



UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

TRABAJO FIN DE ESTUDIOS

Título

La ciudad y su pintura mural como recurso didáctico
interdisciplinar en la enseñanza de las Ciencias Sociales

Autor/es

KARLA FRANCISCO SAEZ

Director/es

IGNACIO GIL DÍEZ USANDIZAGA

Facultad

Escuela de Máster y Doctorado de la Universidad de La Rioja

Titulación

Máster Universitario de Profesorado, especialidad Geografía e Historia

Departamento

CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Curso académico

2019-20



La ciudad y su pintura mural como recurso didáctico interdisciplinar en la enseñanza de las Ciencias Sociales, de KARLA FRANCISCO SAEZ (publicada por la Universidad de La Rioja) se difunde bajo una Licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported. Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden solicitarse a los titulares del copyright.

Trabajo de Fin de Máster

La ciudad y su pintura mural como recurso didáctico interdisciplinar en la enseñanza de las Ciencias Sociales

Autor/autora: Karla Francisco Saez

Karla Francisco Saez

Tutor/tutora: Iñaki Gil-Díez Usandizaga

**MÁSTER:
MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESORADO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y
BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y
ENSEÑANZAS DE IDIOMAS**

Escuela de Máster y Doctorado



**UNIVERSIDAD
DE LA RIOJA**

AÑO ACADÉMICO: 2019/2020

ÍNDICE

RESUMEN.....	1
ABSTRACT	2
1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....	3
2. OBEJTIVOS.....	5
3. MARCO TEÓRICO	7
3.1. La interdisciplinariedad en las asignaturas de Educación Secundaria	7
3.1.1. Currículum disciplinar vs. currículum integrado	7
3.1.2. Desde la interdisciplinariedad hacia el currículum integrado	8
3.1.3. La interdisciplinariedad en las Ciencias Sociales	10
3. 2. La ciudad en la enseñanza de las Ciencias Sociales.....	12
3.2.1. La pedagogía urbana y Las Ciudades Educadoras.....	12
3.2.2. Las didácticas de la ciudadanía: Educación Ciudadana y Ciencias Sociales	15
3.2.3. La didáctica del patrimonio: educación patrimonial en las Ciencias Sociales	17
3.3. La pintura mural como recurso didáctico en las Ciencias Sociales	19
3.3.1. La didáctica de la imagen	19
3.3.2. La didáctica de la pintura mural	20
3.3.3. Las pinturas murales en la ciudad de Vitoria-Gasteiz.....	21
4. ESTADO DE LA CUESTIÓN	25
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA	29
5.1. Marco curricular.....	29
5.2. Actividades y temporalización	30
5.3. Objetivos	39
5.4. Contenidos	39
5.5. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.....	41
5.6. Metodología	42
5.7. Recursos y materiales de apoyo a la docencia.....	46
5.8. Atención a la diversidad	47
5.9. Evaluación.....	48
6. DISCUSIÓN: PLAN DE VIABILIDAD	51
7. CONCLUSIONES	55
BIBLIOGRAFÍA.....	57
ANEXOS.....	63

RESUMEN

Podríamos afirmar que uno de los problemas más evidentes en el contexto educativo actual es la poca significancia que tienen para el alumnado los contenidos que se estudian en los niveles de Educación Secundaria Obligatoria y en especial en el ámbito de las Ciencias Sociales. Partiendo de esa afirmación se considera necesario plantear propuestas educativas innovadoras que sean capaces de convertir la enseñanza-aprendizaje del alumnado en algo valioso y significativo. Teniendo en cuenta la sociedad global, plural y diversa en la que conviven los estudiantes, se entiende que el planteamiento curricular disciplinar actual no revela las necesidades educativas de los mismos y por ello apostamos por trabajar mediante propuestas transdisciplinares. Desde la pedagogía urbana y la idea de currículum integrado, se ha tomado la ciudad de Vitoria-Gasteiz y sus pinturas murales - uno sus elementos más característicos y de naturaleza multidisciplinar- como eje vertebrador de una propuesta educativa de carácter innovador dentro de la didáctica de las Ciencias Sociales.

Palabras clave: ciencias sociales, pedagogía urbana, currículum integrado, transdisciplinar, ciudad, pintura mural.

ABSTRACT

We could say that one of the most evident problems in the current educational context is the lack of significance for students of the content studied in Compulsory Secondary Education levels, especially in the field of Social Sciences. On the basis of this statement, it is considered necessary to put forward innovative educational proposals that are capable of turning student teaching-learning into something valuable and significant. Taking into account the global, plural and diverse society in which students live, it is understood that current disciplinary syllabus does not reveal the educational needs of them. For that reason, it is committed to work through transdisciplinary designs. From the point of view of urban pedagogy and the idea of an integrated syllabus, the city of Vitoria-Gasteiz and its mural paintings –one of its most characteristic and multi-disciplinary elements- have been taken as the backbone of an innovative proposal within the didactics of the Social Sciences.

Key words: social sciences, urban pedagogy, integrated syllabus, transdisciplinary, city, mural painting

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

La elaboración de este Trabajo de Fin de Máster parte de la reflexión e investigación acerca de diferentes problemáticas que se nos plantean a la hora de impartir asignaturas del ámbito de las Ciencias Sociales en niveles de Enseñanza Secundaria Obligatoria. Por un lado, se ha tenido en cuenta la preocupación acerca de la poca significancia y funcionalidad que pueden llegar a mostrar los contenidos curriculares que se trabajan en esas asignaturas para los/las alumnos/as, y el exceso de los mismos en el marco curricular actual. Por otro lado, se ha considerado la escasa relación que muestran muchas de las propuestas educativas existentes entre las asignaturas de distintas especialidades en la Enseñanza de Educación Secundaria Obligatoria y más específicamente entre las asignaturas referidas a las Ciencias Sociales. En vista de que vivimos en un mundo globalizado en cual los diferentes conjuntos de la sociedad conviven entre sí, y que el alumnado tiene que ser educado para la sociedad actual en la que vive, se considera necesaria la realización de aplicaciones prácticas en las aulas que permitan y que visibilicen la interdisciplinariedad de las materias dentro de un currículum integrado, entendiéndose como una respuesta de organización del currículum para situar al estudiante en contacto con la realidad.

Además de enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante, este modelo de carácter integrador pretende estimular la motivación del alumnado visibilizando la relevancia que tiene lo que está estudiando en su vida diaria. La escuela no puede aparecer como una institución aislada de la realidad, sino que tiene que mostrarse como una parte relevante y significativa dentro del conjunto de la sociedad. Partiendo de esa afirmación se han considerado significativas las aportaciones de la pedagogía urbana y de la Ciudad Educadora, que apuestan por la idea de educar para la vida y en la vida, abriéndose al entorno más próximo y situando la ciudad como principal recurso educativo y objeto de estudio para una formación integral. Por este motivo, también se ha querido señalar la estrecha vinculación existente entre las materias más específicas de las Ciencias Sociales y la Educación para la Ciudadanía y su contribución a la enseñanza de la competencia social y cívica; además se han valorado algunas aportaciones sobre la educación patrimonial

que han ayudado a poner de relieve la importancia de fomentar de la competencia de la conciencia y expresiones culturales en las aulas.

En resumen, atendiendo las aportaciones de la idea de currículum integrado y de lo que se denomina pedagogía urbana, mediante este trabajo se presenta una propuesta didáctica innovadora de carácter integrador dentro de las Ciencias Sociales partiendo de uno de los elementos más característicos de la ciudad: la pintura mural. El carácter interdisciplinar que nos muestran los murales, y en general, el arte, hace posible un planteamiento práctico a través de un proyecto que integre principalmente las asignaturas de Geografía, Historia e Historia del Arte -aunque como se expondrá más adelante para visibilizar los beneficios de la interdisciplinariedad también se involucrarán materias de otras áreas de conocimiento, especialmente la Educación para la Ciudadanía-. Con intención de mostrar una propuesta realista y practicable dentro del sistema educativo actual, se ha optado por escoger las pinturas murales de la ciudad de Vitoria-Gasteiz, las cuales se disponen dentro de un proyecto mural de gran relevancia en la ciudad, además de mostrar ciertas características, como la ubicación -centro histórico medieval- o los temas de las mismas, que hacen viable la puesta en práctica del proyecto integrador e interdisciplinar que se propone.

2. OBEJTIVOS

En primer lugar, este estudio pretende mostrar una propuesta educativa innovadora de carácter integrador en el ámbito de la Educación Secundaria Obligatoria y dentro de la disciplina de Geografía e Historia. Para ello se han tenido en cuenta los diferentes enfoques pedagógicos que derivan en la idea de un currículum global, integrado o multidisciplinar y también las investigaciones y aportaciones acerca de la pedagogía urbana, la didáctica de la ciudad y la didáctica del patrimonio. Partiendo del enfoque de las diversas perspectivas que nos llevan a visualizar un método de trabajo transdisciplinar en la enseñanza de las Ciencias Sociales, se ha pretendido plantear una propuesta educativa en la cual se lleve a cabo un proyecto de carácter integrador que albergue las materias de Ciencias Sociales de un modo específico, y materias de otros ámbitos de una manera más global. Se considera que gran parte de los contenidos que se estudian hoy en día en los institutos están muy alejados de la realidad y por ello resultan poco o nada atractivos para los estudiantes. Mediante esta propuesta se quiere poner de relieve la importancia que tiene trabajar por proyectos interdisciplinares, ya que a través de las actividades que se desarrollan en esta propuesta el alumnado podrá ver la significancia de lo que está estudiando, podrá sentirse mucho más motivado y encontrar una conexión entre la escuela y su vida diaria.

Otro de los objetivos que pretendemos abordar es la participación activa del alumnado dentro de su propio aprendizaje, algo por lo que se viene abogando desde hace tiempo, pero que no llega a calar del todo en la mayoría de las actividades educativas. Es fundamental que las propuestas educativas pretendan fomentar la motivación del alumnado mediante la intervención activa y la toma de decisiones en su propio proceso de aprendizaje. Para ello, es necesario que el plan inicial de propuesta deje márgenes para posibles cambios y mejoras durante el propio desarrollo que derivarán de las decisiones de los propios estudiantes. Además de la participación en el aprendizaje, esta propuesta, quiere fomentar la colaboración e intervención del alumnado en su propio entorno.

Centrándonos en la didáctica de las ciencias sociales, esta propuesta quiere subrayar los beneficios que puede tener trabajar de forma interdisciplinar

en esta área. De igual manera, se quiere subrayar la transcendencia educativa que puede suponer trabajar en la ciudad y sobre la ciudad, siendo un elemento que permite el trabajo multidisciplinar en esta área y la elaboración de propuestas metodológicas innovadoras que fomentan la cooperación y participación activa del estudiantado.

Este estudio también tiene como objetivo reivindicar la importancia del propio entorno como recurso educativo, en concreto el estudio de la propia ciudad mediante uno de sus elementos más característicos y de naturaleza multidisciplinar (la pintura mural urbana). Aunque en muchas prácticas educativas encontramos referencias al entorno en el que conviven los/las alumnos/as, muchas veces se tiende a usar como meros ejemplos descontextualizados o recursos aislados. En este caso se quiere subrayar la importancia de estudiar el propio entorno, ya que este puede ayudar a involucrar al alumnado en el aprendizaje, motivándole y comprendiendo algo significativo para ellos.

Asimismo, se quieren manifestar los beneficios que puede aportar una de las asignaturas a la que menos importancia se le suele dar dentro del ámbito de las Ciencias Sociales: la Historia del Arte. El tiempo que se le dedica a esta disciplina en el ámbito educativo es más bien escaso, no obstante trabajar partiendo de esta materia puede ayudar a comprender mejor muchos de los contenidos que se estudian, ya que el uso del aprendizaje visual puede facilitar aquello que es difícil de entender mediante lo textual. La vinculación que esta asignatura tiene con la Educación Plástica también ha requerido su integración dentro del proyecto, fomentando así la creatividad del alumnado. El carácter interdisciplinar que existe en el propio arte también ayuda a crear proyectos integrados. Las prácticas artísticas y culturales favorecen el desarrollo de competencias, por tratarse de actividades donde se realizan procesos de experimentación, creación, apropiación, identificación, significación y transformación de situaciones-problema, lo cual genera un desarrollo integral en los estudiantes (Ladino, Beltrán y Piñeros, 2017).

3. MARCO TEÓRICO

A consecuencia de que el planteamiento de esta propuesta se basa en las aportaciones teóricas de diferentes ámbitos disciplinares, se dispone aquí la elaboración del marco teórico dividiendo los diferentes enfoques académicos desde los que se ha partido y que a su vez muestran ciertas características en común.

3.1. La interdisciplinariedad en las asignaturas de Educación Secundaria

3.1.1. Currículum disciplinar vs. currículum integrado

Podríamos considerar que existen dos grandes corrientes en lo que se refiere al planteamiento del desarrollo del currículo educativo; por un lado, estarían los autores que defienden el currículum disciplinar, que se asemejaría más bien al que se encuentra en la mayoría de los centros educativos actuales y en el cual los contenidos que se deben estudiar están divididos por asignaturas o ámbitos; y por otro lado, los que defienden una postura a favor de un currículum integrador o global que apuestan por un modo interdisciplinar de trabajar que engloba diferentes asignaturas. Los que se postulan a favor de la primera opción sostienen que estudiar una disciplina supone una ventaja a la hora de estudiar tanto su contenido específico como su método y que integrar diferentes materias en una lección o unidad didáctica supondría una reducción de los contenidos (Calvo y Cascante, 1999). A lo que podríamos responder afirmando que actualmente la mayoría de los profesores de Educación Secundaria se ven ahogados por la cantidad de contenidos que deben impartir y que en muchas ocasiones no llegan a impartir todos los que se proponen en el actual currículum escolar, y ni siquiera en los libros de textos -que se presentan como una herramienta sintetizada y estructura de los contenidos curriculares-.

Por su parte, los que se muestran a favor del currículum disciplinar también señalan que las materias constituyen una fuente de datos valiosa para organizar el contenido, además de asegurar que el modelo de currículum integrado supondría un aumento de esfuerzo y tiempo por parte del profesorado (Calvo y Cascante 1999). No podemos negar que la incorporación

de este modelo de organización curricular requeriría de un aprendizaje y un esfuerzo tanto por parte de instituciones como por parte del profesorado; sin embargo, esto no supone la imposibilidad de llevarlo a la práctica, ya que como se viene demostrando el profesorado y el modelo de enseñanza actual cada vez tiende más a apostar por el aprendizaje mediante las ya famosas competencias fundamentales o básicas consolidadas en el documento DeSeCo y que muchos autores defienden. Por ejemplo, Pérez (2007, p.16) menciona lo siguiente acerca de uno de los rasgos diferenciadores de las competencias clave:

constituye un “saber hacer” complejo y adaptativo, esto es, un saber que se aplica no de forma mecánica sino reflexiva, es susceptible de adecuarse a una diversidad de contextos y tiene un carácter integrador, abarcando conocimientos, procedimientos, emociones, valores y actitudes que evolucionan a lo largo de la vida.

Por consiguiente, podríamos decir que el modelo de enseñanza actual cada vez se está alejando más de ese currículo disciplinar tradicional, y que poco a poco debe ir abriéndose a modelos de enseñanza más innovadores que se ajusten a los sistemas actuales.

3.1.2. Desde la interdisciplinariedad hacia el currículum integrado

A lo largo de la historia educativa y desde que este concepto hace su aparición, las razones empleadas para legitimar formas de desarrollo curricular globalizadas fueron justificadas sobre argumentos a veces exclusivamente psicológicos, en ocasiones epistemológicos, otras sociológicos, o en la conjunción de varios de ellos” (Torres, 1989).

Son muchos los autores que han investigado acerca de la idea de trabajar a través de la interdisciplinariedad en la educación, desde psicólogos, pedagogos, investigadores en educación... En el ámbito educativo encontramos aportaciones de Piaget, Bernstein o Bunge, desde el modelo universitario y superior a Apostel y Palmade y en Educación Secundaria a Trigo o Torres (Zavala y Salinas, 2017). Todos ellos han contribuido a aportar nuevas perspectivas sobre modelos de carácter innovador acerca de enseñar y aprender en el sistema educativo acercándose así a lo que se ha venido

denominando currículum integrado. Cabe destacar más específicamente las aportaciones de algunos de ellos a la idea que venimos favoreciendo de currículum integrado; por ejemplo, el sociólogo Basil Bernstein destaca dos tipos de currículum; el de códigos de acumulación y el de códigos de integración (Sadovnik, 2001). Mediante esta clasificación se ve clara la referencia a las dos tipologías anteriores que se han mencionado acerca del currículum disciplinar y el currículum integrado. Para Bernstein existe un currículum fuertemente clasificado y otro débilmente clasificado y con esta distinción habla acerca de la evolución que se produce cuando se da el cambio de un currículum clasificado a otro, desde una sociedad tradicional a una moderna (Sadovnik, 2001). Otra de las ventajas que se producen a la hora de establecer el tipo curricular integrado es que, como advierte Bernstein, se produce una libertad entre el profesorado y el alumnado a la hora de escoger acerca de lo que se quiere trabajar. Bernstein caracteriza el tipo de currículum de integración, que está localizado en un número reducido de proyectos e instituciones, por "la subordinación de asignaturas o cursos previamente aislados a una idea relacional, la cual difumina los límites de las asignaturas" (Bernstein, 1988, p.88).

Sin duda, entre los defensores del modelo de currículum integrado tenemos que destacar las aportaciones de Jurjo Torr s Santom , que viene apostando por este diseño en España desde sus comienzos como activista, pedagogo y ensayista. Son numerosos los libros y artículos que ha escrito apostando y argumentando acerca de los beneficios de este tipo de currículo, en el cual se viene trabajando más bien por proyectos o por temas. Para este autor debemos asumir la realidad como algo complejo y multidimensional, por lo que, para hacer posible el estudio de la misma, se debería facilitar su significado al alumnado, motivándole y ayudándole en su aprendizaje y comprensión (Torres, 2016). De hecho, numerosas veces nos encontramos con quejas que muestran los alumnos acerca de la poca relevancia que tienen en su vida los contenidos que est n trabajando, por lo que este modelo podría ayudar a que el alumno pueda captar desde el primer momento que estamos trabajando en algo que pueda suscitar su interés (Torres, 2016).

Por lo tanto, parece evidente que sería preferible que los estudiantes trabajasen por proyectos multidisciplinarios como proponía William Kilpatrick influido por su maestro Jonh Dewey, de modo que integrasen en una

problemática concreta destrezas y contenidos de diferentes áreas curriculares (Feito, 2020). El método de Kilpatrick destaca por el modelo formativo que ofrece el desarrollo del individuo ante los problemas de la vida, enfrentándose con éxito ante los mismos, además la función del docente se basa en ayudar al alumnado a hacer distinciones, tomar consideraciones más elaboradas y desarrollar las actitudes sociales sobre las decisiones adoptadas (Parejo y Pascual, 2014).

3.1.3. La interdisciplinariedad en las Ciencias Sociales

La integración curricular de la que venimos hablando se puede dar a diferentes niveles: entre profesores de distintas áreas de conocimiento o entre aquellos que estén en una misma área de conocimiento (Vals, 2001). En este punto se quiere poner de relieve la importancia de trabajar interdisciplinarmente en las asignaturas de Ciencias Sociales, ya que todas ellas pueden llegar a mostrar un fin común más evidentemente.

No podemos negar que en muchas ocasiones las Ciencias Sociales se convierten en asignaturas para memorizar y almacenar pequeños fragmentos, hechos, fechas, personajes históricos..., sin llegar a lograr un aprendizaje profundo e interconectado. La mayoría de las veces el alumnado siente que lo que está estudiando en esas asignaturas está totalmente alejado de su realidad y no lo siente parte de él, por consiguiente, el aprendizaje que construye deja de tener significado. Por consiguiente, es necesario considerar la distribución de las Ciencias Sociales en el currículo actual. En el caso de la materia de Historia podemos afirmar que muchos de los profesores que la imparten lo hacen del mismo modo que se la enseñaron a ellos, es decir, basándose en el saber memorístico, enciclopédico y un mero elemento de distinción social; sin embargo, debería consistir en dar lugar a un ciudadano culto, crítico y capaz de interpretar los procesos históricos (Feito, 2020). En el caso de la didáctica de la geografía autores como M^a Pulgarín Silva defienden la idea de aprender y enseñar el mundo como un todo; esta autora señala que la especificidad de la geografía permite establecer puntos de encuentro con otras disciplinas de las ciencias sociales, no solo desde sus conceptos, que se tornan contenidos escolares, sino también desde los métodos o formas de aprender el objeto de

conocimiento (Pulgarín, 2018).

En el ámbito educativo observamos un claro estancamiento de esas materias, no existiendo o en escasas ocasiones interconexión entre ellas, por lo que alguna de las cuestiones que nos podemos plantear son: ¿Por qué separar la Geografía de la Historia? ¿Y en qué posición queda la Historia del Arte? La Escuela Nueva ya venía reivindicando los temas integrados o interdisciplinarios en los que se cruzan las fronteras para obtener mejores aprendizajes en el alumnado (Pagès, 2009). Siguiendo las palabras de Pagès (2009, p.3). “la principal función de las Ciencias Sociales debería ser proporcionar instrumentos y herramientas que nos permitan mirar de frente a la realidad contemporánea”, y mostrar una utilidad práctica en la sociedad actual. Esto nos lleva a hablar de ciertos temas que se deberían tratar en las aulas, contenidos que muestren los problemas sociales y de la vida; a aquellos que en sí mismos están determinados por múltiples características y se pueden elaborar desde diferentes puntos de vista. Por lo tanto, esta idea, nos vuelve a llevar al concepto de interdisciplinariedad, en este caso, más concretamente entre las asignaturas de las Ciencias Sociales.

Aunque el marco teórico en torno a la idea de interdisciplinariedad e integración de las asignaturas de Educación Secundaria Obligatoria y en concreto de las Ciencias Sociales se viene poniendo de relieve desde el siglo pasado, cabe mencionar que no se encuentran demasiados análisis de carácter práctico. En cuanto a las Ciencias Sociales la idea multidisciplinar se viene relacionando en algunos casos con los famosos itinerarios didácticos; ya que mediante ellos se suelen trabajar contenidos curriculares de las diferentes materias. En el marco de la Enseñanza Secundaria Obligatoria un itinerario didáctico puede ser una herramienta útil para que el alumnado pueda ampliar sus horizontes (Sánchez Ferrezuelo, 2010). Podríamos afirmar que podrían facilitar la puesta en práctica de proyectos interdisciplinarios y favorecer propuestas innovadoras.

En general, y en cuanto a la didáctica de las ciencias sociales, son muchos los autores -que se irán presentado más adelante- que desde diferentes puntos de vista han ido señalando los beneficios socioeducativos de trabajar de forma multidisciplinar en esta área, desde perspectivas metodológicas como el aprendizaje basado en proyectos hasta ideas

relacionas con didácticas específicas como la didáctica de la ciudadanía y la didáctica del patrimonio. Todas ellas aportaciones que han contribuido a comprender mejor la idea de cómo trabajar de un modo interdisciplinar dentro de las ciencias sociales, siendo en muchas de ellas la ciudad la herramienta y objeto de análisis para crear discursos integradores en la didáctica de las mismas.

3. 2. La ciudad en la enseñanza de las Ciencias Sociales

3.2.1. La pedagogía urbana y Las Ciudades Educadoras

La diversidad e infinidad de posibilidades que presenta la ciudad hace que se convierta en recurso educativo más que considerable a la hora de querer plantear un proyecto, idea o unidad didáctica dentro de un currículum integrado, ya que en la ciudad convergen diversos campos de conocimiento, sobre todo los integrados en las Ciencias Sociales: la historia, la geografía, la sociología, la ética, la literatura (Equipo directivo íber, 1995). Por ello, se ha considerado conveniente hacer referencia a las diferentes aportaciones de la pedagogía urbana, ya que desde un punto de vista pedagógico el estudio de la localidad puede ayudar a constituir esa interdisciplinariedad. Tatjer Mir y Fernández entienden la ciudad como una red de flujos por los que circulan informaciones, capitales y mercancías permitiendo una aproximación multidisciplinar donde desarrollar estrategias de enseñanza-aprendizaje en las que el alumnado tenga una participación activa (Tatjer Mir y Fernández, 2005).

La pedagogía urbana reafirma la idea por la que venimos apostando acerca de construir un aprendizaje significativo en el que el alumnado sienta que lo que está aprendiendo forma parte de la realidad en la que vive, es decir, sacar la escuela a la ciudad y aprender en ella y de ella. Esta idea fue teniendo mayor popularidad en el ámbito educativo tras la publicación de La Carta de Ciudades Educadoras propuesta en el I Congreso Internacional de Ciudades Educadoras, realizado en Barcelona en 1990, la cual tenía como principal propósito fomentar el uso de la ciudad en el ámbito educativo y que se ha ido completando en los siguientes años. De este modo la Carta de Ciudades Educadoras presenta veinte apartados en los que se recogen las ideas principales que resumen el papel que debería ejercer la ciudad en la educación

y viceversa.

De una forma u otra, la ciudad presenta elementos importantes para una formación integral: es un sistema complejo y a la vez un agente educativo permanente, plural y poliédrico (...) Las ciudades educadoras con sus instituciones educativas formales y sus intervenciones no formales (con intencionalidad educativa fuera de la educación reglada) e informales (no intencionales ni planificadas) colaborarán, bilateral o multilateralmente, para hacer realidad el intercambio de experiencia (Carta de las Ciudades Educadoras, 2009, p. 14).

La educación debe tener en cuenta las posibilidades que ofrece la ciudad y los beneficios que puede aportar entender la ciudad como recurso pedagógico dentro de la enseñanza; de hecho, la cantidad de estímulos diversos que puede proporcionar la ciudad hacen de ella un recurso educativo multidisciplinar.

Uno de los mayores exponentes y defensores de esta pedagogía es Jaume Trilla, que subraya la idea del medio urbano como un cambiante emisor de informaciones y de cultura, a la vez de ser una red de relaciones humanas que pueden suceder socializadoras y educativas (Trilla, 1997). Los individuos creamos nuestro conocimiento en interacción con el entorno, a partir de experiencias particulares y de la reflexión, por ello la escuela urbana necesita la ciudad como contexto sociocultural en el cual se produce la interacción educativa entre las personas, sus creencias y sus ideas (Figueras, Tomás, y Villarrasa, 1995). Otro de los autores más destacados que se enmarca en el seno de la pedagogía urbana es Antoni Colom, el cual señala que la escuela debe actuar de forma diferente, es decir, debe abrirse a la realidad, al entorno, rompiendo los límites que hasta hoy la han separado de su contexto, haciendo necesariamente del ambiente que la rodea, por lo general la ciudad, un espacio de formación (Colom, 1991). Colom señala la diferencia entre Aprender de la Ciudad y Aprender la Ciudad. En el primer caso, la ciudad se presenta como fuente de información o como un diseño didáctico que puede facilitar el aprendizaje de cuestiones integradas de los planes de estudio escolares. Según Colom la ciudad puede ser sustituta aventajada del libro, de la pizarra y, muchas veces, del propio profesor, a través de un contacto vivo y natural con la realidad. En el segundo caso, la ciudad ya no es un medio sino un objeto de

aprendizaje, que sirve para que podamos aprender qué es la ciudad y qué significa (Paramo, 2009).

En conclusión, podemos afirmar que el uso de la ciudad como recurso didáctico puede ayudar a llevar a la práctica modelos de enseñanza interdisciplinarios e innovadores, además de que el alumno/a pueda conseguir sentir la ciudad como una totalidad integrada, fomentando así la participación en ella y su conocimiento.

El Consejo de Coordinación y Pedagogía de Barcelona en la Escuela, que tiene como función específica la mediación entre el ciudadano y la cultura, señala tres objetivos generales, pero relevantes y que han ayudado a construir mi propuesta, de lo que debería constituir la ciudad en la escuela: la ciudad debe ser asequible -recorrida, observada e interrogada por los alumnos-, legible -que permita la construcción, interpretación y comprensión de sus significados físicos, históricos, económicos y culturales-, y que sea actuable -que permita la participación de los niños y de los jóvenes en la construcción de su presente-. (Figueras, Tomás, y Villarrasa, 1995).

También cabe señalar que los defensores de la pedagogía urbana hacen hincapié en la idea de la educación no formal que se produce a través de ella, algo que puede ser ventajoso a la hora de acercar al alumnado hacia los diversos conocimientos que se imparten en la escuela, generando mayor motivación hacia el aprendizaje. Por ello, facilitar el aprendizaje de la ciudad tiene que residir en profundizar y organizar en el conocimiento informal que de ella se adquiere a través de la vida cotidiana y ayudar a descubrir las relaciones que a menudo no aparecen perceptibles (Trilla, 1997), idea que se pretende llevar a cabo mediante la propuesta que presentamos, en la cual, intentaremos que los alumnos/as se acerquen a su propia ciudad mediante diferentes y variadas perspectivas. Para Trilla (1997, p.18):

Aprender la ciudad también quiere decir aprender que ésta no es un objeto estático, sino un sistema dinámico, evolutivo. Esto implicará descubrir su génesis a partir de los signos y elementos que evocan su pretérito y que ayudan a comprender cómo y por qué ha llegado a ser lo que es. Aprender la ciudad es aprender a utilizarla. En la línea del aprender a aprender del que hoy tanto se habla, las intervenciones educativas deberían facilitar el conocimiento y el acceso a todos aquellos medios, recursos, fuentes de

información, centros de creación y de difusión cultural.

3.2.2. *Las didácticas de la ciudadanía: Educación Ciudadana y Ciencias Sociales*

Partiendo de las aportaciones de la pedagogía urbana acerca de los beneficios de utilizar la ciudad como objeto y a su vez como herramienta educativa debemos destacar una asignatura que está estrechamente relacionada con educar en los valores de la ciudad y que ha ido adquiriendo más relevancia en el currículum actual, ya sea a modo transversal, mediante competencias o como propia asignatura: la Educación para la Ciudadanía. Debido a que este trabajo no se centra específicamente en esa asignatura, no consideramos conveniente -por la extensión que esto supondría- exponer un recorrido acerca del desarrollo curricular que ha tenido o las múltiples polémicas que han surgido y que siguen vigentes en torno a esta materia. Sin embargo, se considera necesario señalar algunos de los autores que han contribuido a que podamos entender mejor la estrecha vinculación que existe entre la Educación para la Ciudadanía y las Ciencias Sociales y como las asignaturas de esa rama son más que aptas para fomentar la competencia social y cívica -algo que queda manifestado en mi propuesta educativa-.

La relación entre las asignaturas de las Ciencias Sociales y la Educación para la Ciudadanía se viene poniendo de manifiesto desde hace tiempo con los creadores del Área de *Social Studies* en la escuela norteamericana que defendían como principal objetivo de las ciencias sociales la formación en la ciudadanía (Gómez, 2015) y con autores como David Keer, John Dewey, Joan Pàges, Ernesto Gómez... Las Ciencias Sociales han contribuido en gran parte a incorporar ciertos aspectos de esa materia. A rasgos generales podemos afirmar que Las Ciencias Sociales, La Educación para la Ciudadanía, y a su vez la educación en general, tienen un mismo fin: formar ciudadanos en una ciudad democrática. En palabras de Armas y Facal (2012, p.84):

La construcción de identidades plurales acordes con un mundo global y cambiante, la formación de una conciencia histórica que relacione significativamente pasado, presente y futuro, el tratamiento crítico de las fuentes de información o la presencia en las aulas de asuntos socialmente controvertidos son contribuciones de las ciencias sociales a la formación de ciudadanos críticos y participativos.

Tal y como se ha mencionado anteriormente muchos de los contenidos de las Ciencias Sociales que se trabajan en las aulas carecen de significancia para el alumnado y esto también conlleva a una falta de interés por parte de ellos hacia la actuación democrática o participación ciudadana; algo que en parte emerge de la dejadez de la enseñanza de los contenidos históricos en la valoración de la democracia como el mejor de los sistemas conocidos para la organización de la convivencia social y la vida política (Páges, 2007).

Es cierto que actualmente existen muchísimas propuestas educativas relacionadas con las Ciencias Sociales que incluyen contenidos para fomentar la competencia cívica y social. Podríamos decir que una de las destacadas en las aulas es la de trabajar sobre la memoria histórica con intención de conectar el pasado histórico con el presente para fomentar tanto el pensamiento crítico del alumnado como la participación ciudadana. Los temas socialmente conflictivos también son otros de los temas que se deben tener en cuenta en la elaboración de propuestas innovadoras, ya que favorecen diversas competencias como la de familiarizarse con el tratamiento de la información, la competencia de aprender a aprender, la autonomía e iniciativa personal y el conocimiento y la interacción con el mundo físico (Facal y Santidrián, 2011).

Las aportaciones que nos muestra Pagés pueden resultar de especial interés a la hora de abordar una propuesta educativa dentro de un currículum integrado en las Ciencias Sociales que tiene como objetivo crear ciudadanos democráticos. Por un lado, propone las siguientes aportaciones de las Ciencias Sociales a la Educación para la Ciudadana que podrían ayudar a capacitar a los jóvenes en ciertos aspectos: construyan un sentido crítico sobre el mundo, adquieran madurez política activa y participativa como ciudadanos del mundo, construyan una conciencia histórica relacionando el pasado, el presente y el futuro, trabajen sobre problemas políticos y sociales contemporáneos, aprendan a debatir y a construir sus propias opiniones, desarrollen un sentido de identidad, empatía y tolerancia, aprendan a elaborar discursos y a verificar argumentos y defiendan los principios de justicia social y económica (Pagès, 2007).

La geografía y la historia pueden proporcionarnos fundamentos racionales que facilitan el proceso de identificación con una civilización democrática universal con identidades culturales particulares (Armas y Facal,

2012). Podríamos afirmar que dentro de una propuesta educativa de innovación, dentro de un currículo integrado y más específicamente en las Ciencias Sociales, es más que conveniente trabajar mediante diferentes estrategias que fomenten la competencias social y cívica. Souto (2018, p. 26) señala que:

si queremos que la geografía contribuya a la educación ciudadana es necesario plantearnos si es precioso cambiar “la mirada disciplinar” y buscar desde la diversidad de las escuelas y tendencias un dialogo que asegure la formación básica de las personas, lo que les permitirá alcanzar la condición de ciudadanos.

3.2.3. La didáctica del patrimonio: educación patrimonial en las Ciencias Sociales

Teniendo en cuenta que la ciudad y, a su vez, la pintura mural constituyen el eje principal de este trabajo y entendiendo la ciudad como un bien patrimonial global, en este punto se han querido destacar algunas de las aportaciones que ponen de relieve la importancia de trabajar a través del patrimonio en las Ciencias Sociales. Podemos entender el patrimonio como eje transdisciplinar que conecta la realidad con las diferentes disciplinas de estudio y como fin último de la educación la formación de una ciudadanía democrática que sepa posicionarse en esa realidad para dar respuesta a los problemas que esta plantea (De Castro, 2016).

Uno de los referentes a la hora de abordar la educación patrimonial es el grupo EDIPATRI (Educación e Interpretación del Patrimonio), que comienzan con sus primeras publicaciones aisladas que se acaban configurando en este grupo en el 1998. Es interesante tener en cuenta las aportaciones de este grupo investigador por la visión integral que presenta acerca del patrimonio acercándose así al arte, la historia, la etnología... Parten de la relevancia de valores cívicos, éticos y afectivos en relación con la defensa y protección de los elementos patrimoniales, tanto del entorno cercano como de las escalas territoriales mayores, lo cual implica el respeto, valoración, y empatía y con otras sociedades y formas de vida (Cuenca, Estepa, Jiménez, Martín y Wamba). Valores que quedan explícitamente e implícitamente advertidos en mi propuesta educativa, mediante las diferentes competencias que se pretenden

trabajar, más específicamente, la competencia relacionada con la conciencia y expresiones culturales. La aproximación a otros autores nos releva la importancia de trabajar mediante la educación patrimonial para evitar la exclusión social en el ámbito educativo y en la sociedad en general, y dar una adecuada atención a la diversidad que encontramos en las aulas. En este sentido, en una sociedad desigual es necesario desarrollar una didáctica del patrimonio que atienda a las desigualdades existentes para asegurar un tratamiento inclusivo (Santacana, López, Martínez, y Grevtsova, 2015).

Además y siguiendo las aportaciones de Jesús Estepa acerca de la didáctica del patrimonio, entendemos el patrimonio como un elemento que debe integrarse en el currículum y en particular en la enseñanza de las ciencias sociales, para permitir una mejor comprensión de la realidad social, además para que tenga una finalidad educativa, la recuperación del pasado a través del patrimonio debe facilitar la comprensión crítica de nuestro presente, al permitir la interpretación de tales vestigios en la actualidad (Estepa, 2001). Queremos señalar que al igual que la educación ciudadana la educación patrimonial también es algo intrínseco de las ciencias sociales. La propia ciudad del alumnado -espacio en cual, mediante el cual y con el cual trabajarán- es parte de ese patrimonio local y puede ayudarle a crear su propia identidad a nivel individual y colectivo, a valorar la diversidad cultural, y favorecer su educación integral. Asimismo, la propuesta educativa que se presenta pretende analizar la diversidad patrimonial presente en un mismo espacio, para facilitar un aprendizaje en el que se conecte el pasado con la actualidad. Para Olaia Fontal (2003, p. 41):

la mirada específica que le corresponde a la educación es la referida a los procedimientos y por lo tanto, es fundamental el proceso de patrimonialización y de identificación a partir de un elemento cultural, así como para la comprensión y el respeto hacia la diversidad (...).

Resumiendo, es necesario establecer los conocimientos sobre el patrimonio y la ciudadanía, así como su didáctica, que debe construir el profesorado de Ciencia Sociales, tanto en formación inicial como en ejercicio con el propósito de favorecer en sus estudiantes la adquisición de un pensamiento crítico que lleve a su compromiso y participación en la gestión y conservación del patrimonio, y con él, a la mejora de la comunidad de la que

forma parte (Palacio y Delgado-Algarra, 2018).

3.3. La pintura mural como recurso didáctico en las Ciencias Sociales

3.3.1. La didáctica de la imagen

Para el desarrollo de esta propuesta innovadora y de carácter integrador se ha optado por establecer como punto de nexo entre todas las actividades que se realizarán, la pintura mural urbana por las diversas ventajas que creo que puede proporcionar en la enseñanza-aprendizaje del alumnado. No cabe duda de que las imágenes constituyen una fuente fundamental de información y que su importancia en la educación es cada vez mayor; al igual que los textos o los testimonios orales, las imágenes son una fuente importante de testimonio histórico (Burke, 2005). Las imágenes nos provocan y despiertan reacciones dejándonos sentir su poder, intensificando nuestras experiencias sensoriales como poderosos vehículos de transmisión de ideas y valores, dotándonos de información, duda y conocimiento (Motta, 2016).

Los tan utilizados libros de texto están repletos de imágenes que completan lo escrito, las presentaciones con imágenes cada vez son más habituales durante las explicaciones teóricas del profesorado y no hablemos ya de la cantidad de fuentes audiovisuales que encontramos en la red y que sirven de apoyo a la docencia. Asimismo, podemos afirmar que las artes plásticas y visuales hacen referencia constante a nuestra historia y que necesitamos contar nuestras experiencias en forma visual, ya que a través de ellas forjamos nuestra identidad (Norte, 2015). En la sociedad de la cultura visual en la que vivimos es necesario que el profesorado tome constancia de que la imagen y el arte -en este caso específico la pintura mural-, son una buena forma de obtener conocimiento. Como menciona Motta (2016, p.157) “las imágenes cumplen múltiples funciones y su fuerza radica en su renovación a través de la mirada de cada espectador, sugieren distintos significados y se complementan a partir de la experiencia”.

Por consiguiente, tener en cuenta el valor de las imágenes como recurso didáctico no está de más a la hora de plantear nuevas propuestas educativas, ya que involucrar estrategias didácticas más específicas de la asignatura de Educación Plástica por ser una de las más eficaces en la construcción de la

ciudadanía intercultural, contribuyen al desarrollo integral y pleno de los/las alumnos/as (Motta, 2016). A su vez, la Historia del Arte puede, además de sus intrínsecas capacidades formativas, implementarse con otras capacidades que constituyen su contribución al conocimiento social (Gallego, Blanco, Calavia, et al. 2000).

3.3.2. La didáctica de la pintura mural

Sin embargo, la pintura mural va más allá del estudio de la imagen que podamos encontrar en un libro o en internet; la pintura mural se presenta como un elemento significativo de la ciudad en la que vive o que estudia el alumnado. Esto hace posible la visualización de este elemento de la ciudad de un modo mucho más cercano y directo, ayudando así a fomentar el aprendizaje mediante la experiencia. De este modo el alumnado puede sentir que esas pinturas forman parte de su ciudad y de su historia, y generar en ellos un deseo de aproximación e indagación en su significado.

Además, el mural permite una lectura fácil sobre la obra de arte que se representa, ya que los murales son pinturas -en su gran mayoría- que se caracterizan por un lenguaje fácil de descodificar y entendible para toda la comunidad; puesto que uno de sus principales objetivos es transmitir un mensaje a toda una comunidad -ciudadanos, vecinos, turistas...-. Normalmente, los murales presentan un lenguaje que es fácil de comprender para el alumnado de los niveles de Educación Secundaria; ya que por lo general el mural es utilizado para narrar un hecho histórico o una realidad estructurada que sea conocida por los individuos de una comunidad (Ladino, Beltrán y Piñeros, 2017). Los temas que presentan suelen estar relacionados con la historia de la propia ciudad o desarrollan temas de carácter general. De hecho, la temática que muchas veces presentan lo hacen aún más rico como recurso didáctico, ya que muchas veces en los murales se abordan temas que son excluidos de los contenidos que se estudian en la escuela y que son esenciales para construir ciudadanos que piensen críticamente y que reflexionen de manera autónoma. Si nos remontamos a los murales de Diego Rivera y sus colegas, encargados por el gobierno mejicano post-revolucionario a partir de los años veinte, hay que señalar que fueron calificados por los propios artistas de “arte combativo y educativo”, de arte para el pueblo (Burke,

2005). Los temas que se suelen encontrar en los murales contemporáneos tratan temas como las desigualdades de género, la memoria histórica, las injusticias sociales, las clases sociales más desfavorecidas... Además de ser una obra de arte que pretende mejorar estéticamente el entorno el en que se encuentra, el muralismo busca interactuar con la sociedad dando a conocer temáticas relacionadas con los problemas culturales, sociales, políticos y educativos, por lo que tiene una clara función social (Ladino, Beltrán y Piñeros, 2017).

Por otro lado, la elección del muralismo como tema principal se ha generado a través de la afirmación general de que el arte y en consecuencia la Historia del Arte es una disciplina interdisciplinar en sí misma, ya que requiere la consulta de fuentes de diversa tipología –literatura, música, contextos históricos- para poder entenderla. La Historia del Arte en cualquiera de sus paradigmas, precisa sistemáticamente la interdisciplinariedad (Prats, 2011). Esto hace que el muralismo se presente como un recurso didáctico interdisciplinar y flexible para crear propuestas educativas innovadoras y llamativas. Para Norte (2015, p.29):

Es fácil adaptar la pintura mural a cualquier contenido u objetivo y además de ser muy flexible dentro del ámbito educativo. A través de la pintura mural, se pueden tratar muchos temas trasversales: historia, lenguaje, matemáticas, dibujo técnico, diseño gráfico (...), incluyendo todas las competencias básicas...

Por lo tanto, el muralismo es un elemento amplio en valores culturales y en contenidos, además de facilitar el uso de metodologías variadas en las que el alumnado participe activamente en su aprendizaje -como veremos en la propuesta-. Igualmente, la propuesta innovadora que se presenta también pretende señalar la importancia que tienen, y que pocas veces se les concede, los contenidos de Historia del Arte en la Educación Secundaria.

3.3.3. Las pinturas murales en la ciudad de Vitoria-Gasteiz

Es cierto que la pintura mural urbana es un fenómeno global, que a lo largo del siglo se ha ido desarrollando en muchísimas ciudades y que esta propuesta se podría realizar en la mayoría de ellas, se ha optado por elegir

esta ciudad por varios motivos. En primer lugar, por mi conocimiento acerca de los murales que se encuentran en la ciudad de Vitoria-Gasteiz, ya que tuve la oportunidad de investigar sobre ellos hace pocos años en mi TFG (*Análisis de la pintura mural urbana en la ciudad de Vitoria-Gasteiz*) en el Grado de Historia del Arte. Conocer la temática exacta que presentan cada una de ellos y la importancia que tienen en la ciudad y entre sus ciudadanos me hizo reflexionar y llegar a la conclusión de que podrían ser una buena opción como recurso educativo dentro de las Ciencias Sociales. En segundo lugar, la disposición de los murales y la temática que presentan es otro de los motivos que se tuvieron en cuenta a la hora de la elección de esta ciudad. Gran parte de ellos se encuentran en el casco medieval lo que lo convierte en un recurso aún más beneficioso, ya que da pie a conocer el patrimonio de la ciudad o incluso a conocer el estilo de vida actual de la almedra medieval; muchos otros están ubicados en diferentes barrios de la ciudad, algo que sirve para acercarnos a otros entornos y a una historia que probablemente resulte más desconocida para el alumnado. Además, cabe volver a destacar la temática variada y contemporánea que ofrecen los murales de esta ciudad: la situación de la mujer, la inmigración, la memoria histórica...

La mayoría de las pinturas murales se encuentran en el casco histórico de la ciudad de Vitoria -en los que nos centraremos principalmente a la hora de elaborar la propuesta educativa-, otros tantos se encuentran en barrios de la ciudad que cuentan con su propia historia, así como el barrio obrero de Zaramaga en el cual sucedieron los acontecimientos del 3 de marzo o el barrio autogestionado de Errekaleor. De esta forma, el alumnado podrá conocer con más profundidad de la historia de su ciudad a través de sus murales.

Gran parte de las pinturas murales se enmarcan dentro del proyecto muralístico *IMVG La ciudad pintada* (Itinerario Muralístico de Vitoria Gasteiz) el cual funciona como una herramienta pública y comunitaria. Llevan creando murales desde el año 2007 y uno de sus principales objetivos es funcionar como una herramienta cultural que facilite la cohesión social ciudadana a través del arte. En este proyecto trabajan artistas profesionales, estudiantes de Bellas Artes y voluntarios de la ciudad. Además, los valores que presenta -el compromiso de las personas con su entorno, el trabajo cooperativo entre los ciudadanos, el valor del patrimonio histórico-cultural local...- también pueden

ser enriquecedores en el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje de los alumnos/as.

4. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Para emprender este apartado se ha considerado oportuno presentar algunos de los proyectos que se han llevado a cabo más recientemente dentro de la innovación educativa y más específicamente relacionados con el trabajo por proyectos, la interdisciplinariedad o el currículo integrado. Aunque es cierto que paulatinamente algunos centros han ido incorporando estas dinámicas dentro de su plan de trabajo, la mayoría se han producido de manera más estructurada y eficaz en niveles inferiores a la Educación Secundaria, posiblemente por la mayor facilidad de integrar unas materias con otras, ya que un profesor suele impartir varias materias a la vez. A pesar de que encontrar propuestas con dichas cualidades en niveles de Educación Secundaria resulta más difícil, hallamos algunos ejemplos que han podido ayudar al planteamiento de esta propuesta y, a su vez, han contribuido a observar los beneficios que supone desarrollar proyectos de este tipo en las aulas.

Para poder conocer algunas de estas propuestas educativas han sido especialmente útiles las aportaciones del catedrático de Sociología Rafael Feito Alonso, el cual recoge alguna de estas propuestas en su libro *¿Qué hace una escuela como tú en su siglo como este?* Siguiendo las aportaciones de Dewey y Kilpatrick el autor aboga por las escuelas democráticas mediante las cuales se promueva la investigación activa a partir de proyectos sobre temas elegidos libremente, los espacios y tiempos deliberativos que promuevan la asamblea y el debate, el trabajo en equipo y la convivencia democrática (Feito, 2020).

Encontramos ejemplos sobre colegios que trabajan por proyectos como La Navata en Madrid en Educación Primaria. Trabajaron durante todo un trimestre acerca de los medios de comunicación creando un lema que sirvió como título del proyecto y en el cual toda la comunidad educativa tomó parte. Todas las actividades que se realizaron tanto dentro como fuera del aula se relacionan con esa misma temática desarrollando así un sentido de pertenencia y de comunidad de aprendizaje. Como ejemplo de Educación Secundaria Feito expone la idea de globalización curricular planteada por el IES Arcipreste de Hita; en este caso se agruparon diferentes materias en una misma experiencia de aprendizaje, y la coordinación continua del profesorado fue esencial. Siguiendo la línea de aprendizaje-servicio en la cual también se trabaja

mediante proyectos y de manera multidisciplinar, destaca la labor del IES Miguel Catalán, en el cual también se tiende a trabajar en grupos heterogéneos y se invita a voluntarios estudiantes y adultos a participar en diferentes actividades.

Otra de las investigaciones más recientes se centra en los proyectos de trabajo como propuesta global para una escuela alternativa. Este estudio tiene como objetivo principal conocer experiencias que innovan los procesos en la escuela rural, en concreto el de dos casos de centros andaluces. Entre los resultados destacan las dificultades de adoptar un modelo curricular alternativo, comprobándose que no existe un patrón uniforme, aunque se evidencien algunas referencias como la implicación del profesorado; la apertura al medio; la presión del cambio por factores eficientistas y de resultados cortoplacistas; así como, la evolución progresiva no radical de la innovación (Prieto y Estrada, 2016).

En cuanto al desarrollo de propuestas innovadoras en relación con las competencias clave y específicamente con el desarrollo de la competencia social y ciudadana vinculado a metodologías didácticas activas en las aulas se han considerado las aportaciones de Moreno, Sabido-Codina, y Albert, que a su vez se basan en otras investigaciones de la misma índole. En este caso muestran una investigación que se enmarca dentro de la construcción de identidades de dimensión social y ciudadana en Cataluña. Desarrollaron cuatro unidades didácticas relacionadas con la construcción de identidades sociales y ciudadanas en niveles de Educación Secundaria Obligatoria basándose en la metodología de aprendizaje por descubrimiento. Tras el análisis elaborado sobre el tema, caben destacar la siguiente conclusiones: se corrobora el uso de metodologías activas en el aula con el desarrollo de capacidades cognitivas complejas en las que el profesor se convierte en guía y organizador de la sesión mientras que el alumnado construye su aprendizaje de forma participativa, además, se verifica el potencial que tiene el aprendizaje activo en la formación histórica y social de los estudiantes (Moreno, Sabido-Codina, y Albert, 2019).

Para concluir, y teniendo en cuenta que la propuesta educativa que se presenta se enmarca dentro de la comunidad del País Vasco, me gustaría

señalar que también se han visualizado diferentes páginas webs de los centros más innovadores de este territorio, algo que ha servido para comprobar que todavía son muy escasos los centros que muestran propuestas educativas innovadoras. Asimismo, no contamos con una investigación detallada acerca de los centros educativos que se muestran a favor del cambio o de prácticas educativas innovadoras centradas en el trabajo interdisciplinar o en el currículum integrado, algo que permitiría la consolidación de este tipo de prácticas y que serviría como punto de partida y de apoyo para nuevos planteamientos.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

5.1. Marco curricular

Podemos afirmar que la propuesta que se presenta rompe en gran parte con los esquemas generales del modelo de enseñanza actual en la Educación Secundaria Obligatoria, por ello, y aunque se siga manteniendo la idea de apostar por un currículo integrado en el cual se trabaje a través de diferentes disciplinas en un mismo proyecto, se ha intentado ajustar al marco curricular actual, ya que se entiende que este tipo de propuesta se deberían llevar a la práctica de un modo progresivo, para así poder implementarlas en su totalidad en el futuro. Teniendo en cuenta que la propuesta está elaborada para que se lleve a cabo en la ciudad de Vitoria-Gasteiz, el documento que se ha tenido en cuenta ha sido el Currículo de Educación Básica del Gobierno Vasco de carácter orientador que completa el Anexo II del Decreto 236/2015 que corresponde al segundo proyecto del Plan Heziberri 2020.

Tras varias deliberaciones acerca de cuál sería el curso más adecuado para elaborar este proyecto nos decantamos por 2º de Educación Secundaria Obligatoria por diversos motivos. En primer lugar, porque muchos de los contenidos que se pretenden trabajar mediante el estudio del caso medieval de Vitoria están vinculados con el Bloque 3 (*El pasado histórico. La sociedad medieval*) que aparece en el Plan Heziberri y que hace referencia a los contenidos de la sociedad medieval de la materia de Historia. En segundo lugar, en este curso también se trabajarán los contenidos relacionados con la vida en el espacio urbano y la ciudad más propios de la materia de Geografía y que se reflejan en el Bloque 2 (*El espacio humano. Población y sociedad*) y la idea sobre la que se viene planteando acerca de la pedagogía urbana se vería proyectada. De este modo considero que la pintura mural sería una herramienta pedagógica adecuada para trabajar interdisciplinariamente algunos de los contenidos que se vinculan con estos dos bloques. Además, poder trabajar sobre los murales sería una vía para fomentar la competencia social y cívica y tratar aquellos temas relevantes de la sociedad actual, que muchas veces quedan fuera de los contenidos que se imparten en las aulas.

Como se viene comentado además de trabajar con contenidos de Historia y Geografía también se trabajarán los vinculados a la Historia del Arte

(asignatura que suele quedar desplazada en las aulas) y de otras disciplinas que no sean propias de las Ciencias Sociales así como Educación Plástica, Educación Física, Educación para la Ciudadanía o Lengua Castellana y Literatura, lo que nos lleva a la idea de trabajar mediante competencias.

5.2. Actividades y temporalización

En este punto se explicarán las actividades que el alumnado deberá realizar durante esta propuesta que se podría llevar a cabo mediante lo que se denomina un proyecto educativo. El proyecto se dividirá en dos fases; en la primera fase se utilizarán los murales de la ciudad para estudiar el casco medieval de la ciudad y en la segunda fase, y tras haber tenido un contacto más directo con el muralismo, tendrán que hacer su propia propuesta de mural. Para llevar a cabo todo ello, realizarán ciertas actividades que se explican a continuación.

Las actividades están divididas en 13 sesiones que se realizarían en el horario de la asignatura de Geografía e Historia al final del tercer trimestre, lo que abarcaría el último mes del curso académico. Se ha considerado una buena idea plantearlo de esta manera por dos motivos principales: por un lado, porque las actividades que se desarrollan parten de los conocimientos previos que el alumnado haya adquirido durante el curso (más concretamente acerca de la sociedad medieval y de algunas cuestiones entorno a la población y a la ciudad); y por otro lado, este tipo de actividades más dinámicas y participativas, les podría ayudar a desconectar de la rutina de pruebas escritas a la que se suelen ver sometidos en la mayoría de las asignaturas durante el último mes del curso escolar.

Primera fase

Sesión 0: fase previa

En sesiones previas se le irá recordando al alumnado que debe traer una carpeta o clasificador mediante el cual tendrá que ir recopilando toda la información del proyecto. Sería una especie de portfolio que servirá para que el alumnado pueda tener ahí toda la información del proyecto. También será una herramienta muy útil para que el docente pueda hacer una evaluación

elocuente. Además, el/la profesor/a les proporcionará una rúbrica -se especificará en el apartado de evaluación-, señalando cómo se evaluarán todas las actividades que irán realizando durante la unidad didáctica.

Sesión 1: Un acercamiento a la pintura mural urbana

Duración: 55 min.

- 5-10 min. *brainstorming*: toma de contacto con el contenido que se va a tratar.
- 25-30 min. teoría: exposición y explicación del tema en cuestión.
- 20 min. conclusión: visualización de un video y cuestionario.

Al comienzo de esta sesión se detectarán los conocimientos previos del alumnado acerca del muralismo. Para poder reconocer los conocimientos que tiene el alumnado acerca del tema se realizará un *brainstorming* o lluvia de ideas; para ello se les preguntará que conceptos relacionan con la idea de pintura mural. De este modo podrán ir surgiendo conceptos como arte, espacio público, grafiti... Las palabras que vayan manifestando se irán apuntando en la pizarra de la clase y cuando esté completa se hará una breve explicación introductoria para que los estudiantes puedan comprender mejor el fenómeno del muralismo en las ciudades y entender las diferencias con otras disciplinas como el grafiti. Para ello se utilizará una presentación con imágenes de los murales más característicos. Además, y con intención de crear un aprendizaje constructivista, la explicación se modificará y se ajustará a los conocimientos acerca del tema que el docente haya observado.

Para concluir, el alumnado visualizará un video (<https://www.youtube.com/watch?v=IPZuky36Zyl>) sobre los murales de la ciudad de Vitoria y posteriormente realizará un cuestionario (Anexo 1) de forma individual, que también servirá para que el/la profesor/a pueda conocer los conocimientos que tienen los/las alumnos/as acerca de los murales que se encuentran en su ciudad.

Sesión 2: crea el mapa de tu ciudad

Duración: 55 min.

- 15 min. lectura: lectura individual de *El silencio de la ciudad Blanca*.

- 40 min. práctica: realización del mapa del casco medieval de Vitoria-Gasteiz.

Mediante esta sesión el alumnado tendrá que crear el mapa medieval de su ciudad, así como aprender a situar algunos de los lugares más característicos de la misma. Para ello realizará diferentes prácticas.

En primer lugar, se procederá a la lectura de unos párrafos de la trilogía *El silencio de la ciudad Blanca* (anexo 2), en los cuales se describen algunos de los lugares que el alumnado deberá conocer y será útil para ir familiarizándose con el entorno. Se ha optado por este libro porque puede resultar conocido y cercano para los alumnos y por la lectura sencilla, pero a la vez práctica, que muestra para esta actividad. Además, se pretende así fomentar la competencia lingüística y la motivación por la lectura en el alumnado. Tras la lectura, el alumnado tendrá que subrayar los sitios que conozca y se hará una puesta en común con toda la clase sobre los espacios que se mencionan en el texto.

Posteriormente realizarán el mapa del casco medieval de la ciudad, lugar donde se sitúan la mayoría de los murales. Primero harán el trazado del mapa sin ningún tipo de soporte o ayuda visual; es decir, tendrán que dibujar cómo visualizan ellos el mapa del casco viejo de Vitoria. Esto les permitirá reconocer los conocimientos que tienen acerca del centro de su ciudad. Después, se les proporcionará un trazado del mapa de la ciudad (anexo 3) que podrán comparar con el suyo para mejorarlo. Como tercera práctica deberán situar algunos de los lugares más significativos de su ciudad en ese mapa; algunos serán monumentos o lugares de época medieval y otros serán más contemporáneos y cercanos a ellos. Así podrán observar la multiculturalidad que se encuentra en el centro de su ciudad, asimismo la mayoría de los lugares se situarán cerca de los murales que, posteriormente, visitarán. La lista de lugares (anexo 4) será proporcionada por el docente.

Sesión 3: conoce tu ciudad

Duración: 55 min.

- 40 min. puesta en común: visualización de los lugares y corrección.
- 15 min. explicación: pautas para la siguiente práctica.

Considero que la 2ª sesión puede demorar bastante tiempo, por lo que la puesta en común y conclusiones se llevarán a cabo en esta tercera. Se proyectará el trazado de la ciudad en el proyector y los alumnos tendrán que indicar dónde han situado los lugares de la lista. Después, mediante la herramienta Google Maps, visitaremos esos lugares y comprobarán si los habían situado correctamente; también podrán corregir los lugares que tenían mal situados.

Una vez concluida la actividad del mapa se explicará lo que tendrán que hacer en la siguiente actividad. Para ello el/la docente formará grupos de como máximo 3 personas y en caso de no cuadrar podría haber algún grupo de hasta 4 personas.

Sesión 4: encuentra los murales

Duración: 1h y 15 min

- 5-10 min normas: entrega de preguntas y repetición de las normas
- 50 min. práctica: juego de pistas
- 15 min. conclusiones: justificación y explicación

Esta actividad se realizará tras haber realizado los grupos y haber explicado las normas en la sesión anterior, las cuales se volverán a repasar brevemente antes de comenzar.

Se llevará a cabo en el entorno de la ciudad, para que el alumnado pueda tener un contacto más directo y real con los murales mediante el aprendizaje basado en juegos. Se situarán en el caso medieval de la ciudad sobre el que han trabajado en las sesiones anteriores. Mediante un juego de pistas (anexo 5), algo que puede resultar bastante atractivo y motivador para el alumnado, tendrán que buscar algunos de los murales que se encuentran en la ciudad. Para ello no podrán utilizar la herramienta Google Maps de sus teléfonos, pero tendrán la ayuda del mapa que ellos mismos han realizado para poder orientarse. El juego se realizará de la siguiente manera: cada grupo obtendrá una tarjeta con una pregunta relacionada con contenidos trabajados previamente; si la aciertan, recibirán una pista que les llevará a uno de los murales; una vez que encuentren el mural, tendrán que describírselo brevemente a el/la docente para disponer de otra pregunta y así sucesivamente. Aunque algunas preguntas ya estén diseñadas con

anterioridad, se podrán modificar según los temas que vayan surgiendo durante las sesiones previas. Para mantener motivado al alumnado y fomentar una competitividad sana, el ganador tendrá 0,5 más en la nota final y tendrá preferencia a la hora de elegir el tema que querrá explicar en la siguiente actividad.

Con este juego de pistas se pretende que el alumnado conozca mejor su entorno y fomentar sus habilidades de orientación -algo que hoy en día cada vez cuesta más si no es con el uso de la tecnología-. Igualmente, este tipo de juego también involucraría la asignatura de Educación Física ya que estarían en constante movimiento y tendrían que hacerlo de una manera dinámica para poder ganar, ya que tendrán un tiempo limitado.

Una vez terminado el tiempo del juego se hará una puesta en común entre todos y se comentarán los murales que más interés les hayan suscitado o las dificultades que hayan tenido para lograr encontrarlos.

Sesión 5 y 6: trabaja sobre un lugar medieval

Duración 55 min. cada una (1 h y 50 min. en total)

- 10 min. explicación: elección del tema
- 1h y 40 min. práctica: búsqueda de información

En este momento el alumnado ya habrá podido tener más contacto con el entorno medieval de su ciudad (lectura del libro, creación del mapa, juego de pistas...) Al comienzo se explicará el trabajo grupal que tendrán que realizar que consistirá en el análisis y posterior explicación oral de un monumento, plaza, edificio... de época medieval que se encuentre en el centro histórico de la ciudad. Algunos de los lugares que analicen también tendrán características de épocas posteriores (Renacimiento, Barroco...) y se encontrarán cerca de obras de arte contemporáneas como los murales; lo que les permitirá ir acercándose a contenidos que trabajarán en el posterior curso y también reconocer la complejidad y superposición de estilos que aparecen en un mismo conjunto como en el casco histórico de su ciudad.

Para ello y por orden de preferencia según la posición que obtuviesen en el juego de pistas cada grupo escogerá de una lista (Anexo 6) la expresión artística sobre la que quieren trabajar. Además de los lugares que ya conozcan, el/la profesor/a mostrará otros que no se hayan podido ver pero que pueden

resultar interesantes para los/las alumnos/as.

Para poder realizar un análisis más completo de las obras artísticas y teniendo en cuenta que probablemente estén poco familiarizados a hacer comentarios de obras de arte se les proporcionará una plantilla con datos que tendrán que ir rellenando (Anexo 7). Cuando cada grupo haya hecho la elección comenzarán a trabajar en él. Esto lo podrán hacer buscando en internet mediante el aprendizaje por descubrimiento, para ello estas dos sesiones se realizarán en una sala de ordenadores. En caso de que el alumnado se sienta perdido en la búsqueda el/la docente les proporcionará los recursos necesarios. Además de buscar información en estas sesiones tendrán que hacer una presentación para realizar la exposición oral. En caso de no tener tiempo suficiente podrán completar la actividad fuera del aula y en caso de que la mayoría de los grupos no hayan terminado se podría dejar otra sesión para completar la actividad.

Sesión 7: exposición

Duración: 55 min.

- 55 min. exposiciones: explicación grupal

Cada grupo tendrá alrededor de 5-8 minutos para hacer su exposición, ya que tendríamos unos 8-9 grupos formados por tres personas. La presentación se hará ante toda la clase, fomentando la competencia lingüística. Para la exposición tendrán que utilizar una presentación de formato PowerPoint que hayan realizado previamente, además de cualquier otro tipo de recurso -fotografías, audios, videos, objetos...-. También podrían traer a alguna persona que conozcan y esté relacionada con la temática de su presentación. Siempre consultándolo antes con el/la profesor/a.

Sesión 8: prueba 1ª fase

Duración: 55 min

- 45 min. prueba: realización de prueba escrita
- 10 min. explicación: pautas para la 2ª fase

Al terminar la primera fase el alumnado realizará una pequeña prueba escrita individual que servirá para evaluar los conocimientos que hayan ido adquiriendo. En esa prueba aparecerán preguntas relacionadas con las

explicaciones orales -algo se habrá comentado al principio de las exposiciones- que han realizado los grupos con intención de que el alumnado esté atento. Al finalizar la prueba se explicará lo que van a realizar en la segunda fase. Esta prueba también servirá para que el alumnado que saque mejor puntuación tenga preferencia a la hora de elegir el tema de la siguiente fase -se hará una media entre las puntuaciones de los mismos miembros del grupo-.

2ª fase

Sesión 9: crea tu propio mural

Duración: 55 min.

- 8-10 min. conclusión 1ª fase: cuestionario
- 45 min. práctica: comienzo del trabajo grupal

Para concluir la primera fase de este proyecto y dar comienzo la segunda el alumnado realizará un cuestionario (anexo 8) que servirá para que tanto el/la propio alumno/a como el/la profesor/a reconozca los conocimientos que ha ido adquiriendo a la largo de las sesiones. Algunas de las preguntas estarán encaminadas a la práctica de la segunda fase:

-¿Te gustaría participar en la relación de un mural colaborativo?, ¿Por qué?.

-Escribe alguna idea para un mural en tu ciudad.

En la segunda fase el alumnado seguirá trabajando con los grupos anteriores para crear la idea de su propio mural. Para ello tendrán que justificar el tema o temas que han escogido y el porqué de su ubicación, así como explicar lo que pintarán en el mural. Es decir, tendrían que hacer una propuesta de un mural que servirá para mejorar su propio entorno. Dispondrán de una serie de pautas indicando los datos que deben estar recogidos en el mural (Anexo 9).

Aparte de tener los ejemplos de los murales sobre los que han trabajado, se les proporcionaría una serie de temas relacionados con la propia ciudad y otros de carácter más general en caso de que les sea difícil comenzar, dirigidos a trabajar con problemas socialmente candentes; ya que organizar actividades de aprendizaje de este tipo, es decir, basadas en problemas actuales, favorece diversas competencias como familiarizarse con el tratamiento de la

información, la competencia de aprender a aprender, la autonomía e iniciativa personal y el conocimiento y la interacción con el mundo físico (Facal y Santidrián, 2011).

Se exponen aquí algunos ejemplos:

Temas relacionados con la propia ciudad:

El tranvía en la zona sur de Vitoria
El tres de marzo
La despoblación en los pueblos de Álava
El patrimonio local
El carril bici en la ciudad

Temas de carácter general:

La desigualdad de las mujeres
El calentamiento global
La inmigración
Las desiguales sociales en los países menos desarrollados
Animales en peligro de extinción

Esto les servirá como punto de partida para comenzar a trabajar, aunque siempre podrán exponer ellos mismos sus propios temas, siempre que sean adecuados para la actividad. Se intentará que los temas que surjan entre los grupos sean variados. Para poder inspirarse y ser más creativos se les aconsejará hablar con personas de su propio entorno, así como vecinos, personas de su mismo pueblo o barrio, familiares y amigos... Esto les podrá llevar a encontrar algún tema que sea más de su interés y les servirá para conocer mejor su propio entorno.

Aunque los propios alumno/as serán los que tengan que trabajar de forma autónoma mediante el aprendizaje por descubrimiento para encontrar información el/la docente les proporcionará una serie de recursos con los que podrán trabajar según la temática que estén trabajando. Por ejemplo, páginas web, artículos, libros, videos... Además, si el tiempo y las circunstancias lo permiten se podría llegar a realizar alguna visita a alguna asociación o entidad de la ciudad para poder obtener más información.

Sesiones 9,10,11: crea tu propio mural

Duración: 165 min

- 165 min. práctica: trabajo grupal

Durante estas tres sesiones el alumnado seguirá trabajando en el propio mural y el/la docente constantemente supervisará el trabajo que estén realizando para poder ayudarles, guiarles y proporcionarles los recursos que sean necesarios.

Sesión 12: expón tu idea

Duración 55 min.

- 55 min. exposiciones: explicación grupal

En esta sesión el alumnado tendrá que volver a hacer una exposición oral, que le permitirá mejorar los aspectos más débiles de la anterior. El grupo expondrá la idea de mural que han realizado ante toda la clase, así todos los grupos podrán conocer los trabajos de los demás.

Sesión 13: sesión final

Duración 55. min.

- 55 min. conclusiones: conclusiones finales y evaluación

Esta última sesión servirá para concluir con el proyecto. Para favorecer el aprendizaje cíclico se hará un repaso de todo lo que se ha trabajado de forma común para comprender mejor el desarrollo del aprendizaje del alumnado. Para finalizar, también se les repartiría un cuestionario (anexo 10) mediante el cual podrán expresar su punto de vista acerca de la práctica y dar su opinión acerca de lo que se podría mejorar, es decir, realizarán una autoevaluación. En esa misma ficha también evaluarán el trabajo de sus compañeros de grupo favoreciendo así la coevaluación.

Tendrán la oportunidad de repasar y ordenar todo el material que han ido recopilando en la carpeta y que ha servido para crear una especie de portfolio. Además, en caso de que el proyecto funcionase de un modo eficaz, se expondría la idea de intentar realizar uno de los murales de un modo real en la ciudad, abriéndose camino a una metodología de aprendizaje servicio. Para ello sería necesario el contacto y acuerdo con las respectivas instituciones.

5.3. Objetivos

- Identificar las principales características del fenómeno de la pintura mural en el espacio urbano
- Señalar y conocer los lugares más significativos de la ciudad de Vitoria y en concreto de su caso medieval
- Analizar las manifestaciones artísticas medievales más próximas a su entorno
- Identificar algunos de los problemas de su propio entorno y buscar una solución mediante la creación de un mural
- Realizar análisis de un modo crítico acerca de las aportaciones del muralismo público en la comunidad
- Usar una terminología específica de la historia del arte
- Adquirir las competencias necesarias para la realización de trabajos de indagación de manera colectiva
- Generar procesos de expresión a través del arte y ser capaz de interpretar las ideas y mensajes que presenta
- Favorecer el aprendizaje mediante competencias, en especial la competencia social y cívica, la conciencia y expresiones culturales y la competencia de aprender a aprender.

5.4. Contenidos

Está claro que algunos de los contenidos que se trabajarán mediante esta propuesta estarán establecidos previamente, sin embargo, como se ha podido comprobar en el desarrollo de las actividades, algunos de los contenidos serán escogidos por los/las alumnos/as tanto en la elección de la plaza, monumento, edificio... medieval que tendrán que comentar, pero sobre todo a la hora de hacer su propia propuesta de mural. Como vengo manifestando uno de los motores de adquisición de conocimiento es la motivación, y por ello considero que dejar que el alumnado decida ante parte de los contenidos es algo necesario para fomentar su interés hacia lo que está aprendiendo. De este modo, algunos de los contenidos que se establecen a continuación muestran un carácter más genérico:

Conceptuales

- La pintura mural urbana
- El muralismo en la ciudad de Vitoria-Gasteiz
- Los problemas sociales actuales
- La cultura y el arte medieval en Vitoria-Gasteiz
- La estructura y los elementos más significativos de las ciudades medievales
- Distribución geográfica del casco medieval de Vitoria-Gasteiz
- La ciudad y su evolución en Vitoria-Gasteiz
- Técnicas y estilos artísticos contemporáneos

Procedimentales

- Realización de mapas y ubicación de lugares concretos en el mismo
- Uso de información mediante distintas fuentes de manera crítica y reflexiva
- Orientación en un espacio a través de herramientas específicas
- Creación de una expresión artística contemporánea
- Realización de las fichas propuestas entorno al contenido trabajado previamente
- Exposiciones orales

Actitudinales

- Valoración, respeto y disfrute por las manifestaciones culturales globales y locales
- Reconocimiento de la importancia del trabajo colaborativo en la sociedad
- Curiosidad e interés por el conocimiento del pasado y su relación con la actualidad
- Actitud flexible y abierta frente a la valoración de las imágenes y manifestaciones artísticas
- Actitud crítica ante situaciones de desigualdad o discriminación

- Interés y sensibilidad por analizar y descubrir el espacio como manifestación de las interacciones entre el espacio físico y la acción humana.

5.5. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje

1. Analizar la idea de muralismo público y sus aportaciones a la ciudad

-Nombra la principales características de la pintura mural urbana (CCL,CEC)

-Señala y reconoce las características de las pinturas murales de la ciudad de Vitoria-Gasteiz (CEC)

2. Identificar los lugares y las características medievales más significativas del centro histórico de su ciudad (Vitoria)

-Realiza un mapa del casco medieval de la ciudad de Vitoria y sitúa los lugares más relevantes del mismo (CPAA, CMCT)

-Se orienta y se guía por el caso medieval de la ciudad con la ayuda de mapas analógicos (CPAA, CMCT, SIE, CSC)

-Lee y analiza un texto sobre el caso medieval de Vitoria (CCL, CEC)

-Investiga y realiza una exposición oral acerca de un lugar medieval de su ciudad (CCL, CSC, CPAA, SIE, CD)

4. Producir la idea de una pintura mural urbana para la mejora del propio entorno

-Realiza un trabajo de indagación e investigación sobre la temática escogida (CSC, CPAA, SIE, CD)

- Señala algunos de los principales problemas sociales actuales a nivel global o local (CSC)

-Interpreta y explica de forma escrita y oral los elementos del mural creado (CLL, CEC, CPAA, SIE)

5.Mostrar un uso crítico y reflexivo de las diferentes fuentes

- Sintetiza la información encontrada en la red y sabe priorizar la más

relevante (CD, CPAA)

-Expone una actitud abierta y creativa para encontrar información relevante y significativa (CPAA, CD, SIE)

5.6. Metodología

A rasgos más generales y para el desarrollo favorable del aprendizaje del alumnado se partirá de una metodología constructivista que se basa en el aprendizaje significativo del alumnado, mediante el cual construye su conocimiento engarzando los conocimientos nuevos con los previos de manera lógica. Por este motivo y como se ha mencionado previamente, la propuesta está planteada para que se desarrolle en el tercer trimestre y en las sesiones finales de 2º de la ESO, un nivel en el que se supone que la mayoría de los alumnos habrán adquirido las competencias básicas requeridas en ese nivel. Además, algunas de las actividades estarán dirigidas a conocer mejor esos conocimientos previos. Conjuntamente, con el método constructivista, la metodología participativa estará presente en todas las actividades que se desarrollarán a lo largo del proyecto. El papel activo y participativo del alumnado servirá fundamentalmente para la construcción de un conocimiento significativo, guiado por la motivación del alumnado y la toma de decisiones por su parte. De este modo el alumnado sentirá que él es el principal protagonista de la enseñanza-aprendizaje que se está llevando a cabo en el aula y fuera de ella.

De un modo más específico debemos concretar que la metodología que se llevará a cabo estará dividida de acuerdo a las dos fases que presenta el proyecto, desarrollando metodologías más innovadoras de un modo progresivo, siempre partiendo del aprendizaje constructivista y significativo. En una primera fase el método explicativo tendrá más peso que en la segunda, ya que será necesario introducir al alumnado en temáticas con las que no estén del todo familiarizado. Las partes de enseñanza expositiva o magistral, en las que el/la profesor/a proporcionará ciertas explicaciones teóricas, se centrarán, principalmente, en explicar y aclarar lo que se va a trabajar dentro del proyecto. El método expositivo tendrá además un carácter participativo, ya que siempre se fomentará la intervención del alumnado. Sin embargo, esta metodología

será complementaria de metodologías más activas. La metodología que primará ante las demás será la propuesta por J. Bruner en la década de los 60: el aprendizaje por descubrimiento o heurístico, en el que el alumnado adquiera conocimientos por sí mismo, ya que de este modo se fomenta el pensamiento crítico y reflexivo, estimulando a los alumnos/as a pensar por sí mismos, fomentando el interés por indagar y querer saber y aprender y favorecer la competencia de aprender a aprender.

Como se ha podido comprobar algunos de los contenidos que se trabajarán mediante este proyecto están pautados desde un principio, sin embargo, y con intención de dar más protagonismo al alumnado en el aprendizaje, otros contenidos o temas se irán desarrollando durante el transcurso del proyecto (los lugares medievales que analizarán o la temática de los murales que escogerán). El aprendizaje por descubrimiento permite una mayor flexibilidad a la hora de desarrollar los contenidos, donde el profesor deja los contenidos a medio elaborar con el objetivo de que el alumnado llegue a “descubrir” por sí mismo las estructuras conceptuales de la ciencia (Ordóñez, 1992). Promoviendo ese aprendizaje autónomo, pero sin caer en el error de abandonar al alumnado durante el aprendizaje, este tendrá unas pautas establecidas y el/la docente deberá proporcionar las herramientas necesarias guiando y orientando al alumnado.

Además, el aprendizaje por descubrimiento contribuirá a un mejor desarrollo del aprendizaje constructivista por el que se apuesta, dando más importancia a las estrategias y a las habilidades que a los propios contenidos. Por ello, el aprendizaje se establecerá mediante tres tipos de actuaciones: una primera actuación dirigida a que el alumnado domine el conocimiento declarativo mediante una enseñanza expositiva por parte del profesor, una segunda fase empleando una enseñanza interrogativa, conjuntamente con el alumnado, y una tercera fase dirigida a enseñar estrategias que habitúen al alumnado a aprender mediante el descubrimiento (Ordóñez, 1992).

En la segunda se seguirá la misma línea metodológica de la primera, sin embargo, en esta fase se hará uso del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) que se remonta a la Escuela Nueva y a Dewey y que Kilpatrick posteriormente asumió, con intención de favorecer las ideas que venimos apoyando acerca de poner el foco en el alumnado y fomentar su participación activa. Mediante esta

metodología se pretende formar al alumnado en la mejora de su entorno a través del trabajo con proyectos diversos que le ayudaran a comprender la realidad social (Carracedo, 2016). Esta metodología será la que destaque en esta segunda fase, ya que el alumnado tendrá que proponer la idea de una pintura mural urbana para dar respuesta a un problema social de su entorno, problema que el mismo tendrá que localizar y analizar. Apostamos por este tipo de metodología por el sentido que le da a la enseñanza de las ciencias sociales, ya que permite que los contenidos curriculares se puedan descubrir, interpretar, dar respuesta a interrogantes y facilitar la comprensión del entorno (Carracedo, 2016). En el siguiente esquema se presenta un pequeño resumen que refleja la metodología ABP que se plantea:



Asimismo, durante ambas fases se establecerán otro tipo de metodologías variadas más específicas de las Ciencias Sociales y orientadas a desarrollar las competencias básicas, para que el alumnado se vea envuelto en un aprendizaje dinámico y activo. Para ello, se optará por el uso alterno de las siguientes metodologías:

- Metodologías para desarrollar las competencias comunicativas en la medida que el aprendizaje del conocimiento se produce al mismo tiempo que el alumnado desarrolla en discurso propio de las ciencias sociales (Pàges, 2011).

- Metodologías que fomenten el trabajo individual del alumnado, que les permita una reflexión individual y autónoma, que les proporcione mecanismos para desarrollar su propios talentos y habilidades, y que favorezca la autogestión y la responsabilidad de cada uno.
- Trabajos de campo para desarrollar la curiosidad del alumnado ante los hechos, situaciones y fenómenos cotidianos, constituyendo un valioso recurso de motivación (Gómez, Ortuño, y Miralles, 2018) y posibilitando el contacto directo con las fuentes.
- Trabajos grupales para promover diferentes habilidades en el alumnado: las responsabilidades tanto grupales como individuales, la existencia de una interdependencia positiva entre los miembros del grupo y las habilidades comunicativas y sociales.
- Las mecánicas del juego -en concreto el juego de pistas- se trasladarán al ámbito educativo mediante el aprendizaje basado en juegos. Por medio de esta metodología de carácter activo y participativo, se pretenderá principalmente mantener la motivación del alumnado hacia la materia, pero, a su vez, proporcionales destrezas y habilidades que le permitan averiguar conocimientos de manera autónoma.
- Metodologías que fomenten la participación oral del alumnado dentro del aula, con el propósito de que este desarrolle destrezas de expresión oral, además de favorecer en el incremento de su autoestima.
- Métodos para apoyar la interdisciplinariedad entre las materias de diferentes disciplinas, pretendiendo enriquecer el aprendizaje del alumnado, así como impulsar un pensamiento creativo y reflexivo.
- El uso de las TIC, estará estrechamente relacionado con el aprendizaje por descubrimiento siendo fundamental para transmitir y facilitar la comunicación, además de como soporte didáctico en el ámbito de la enseñanza (Gómez, Ortuño, y Miralle, 2018),

Resumiendo, aunque el aprendizaje por descubrimiento ligado al aprendizaje constructivista y aprendizaje basado en proyectos serán el principal motor dentro del desarrollo de la enseñanza-aprendizaje, se optará por la combinación de metodología variadas, enfocadas en la participación activa del

alumnado y que favorezcan positivamente la asimilación de diferentes contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, el desarrollo de diferentes destrezas y habilidades, y la asimilación de las diferentes competencias clave en el nivel requerido. Todo ello siempre ubicado en el contexto de un currículum integrado y actividades de índole interdisciplinar.

5.7. Recursos y materiales de apoyo a la docencia

En este punto se señalan los diferentes recursos y materiales de apoyo a la docencia que se utilizarían para un desarrollo adecuado del proyecto. Como se ha señalado en puntos anteriores, los recursos y materiales que se utilicen podrán ir modificándose según el criterio del alumnado acerca de los contenidos que se están trabajando, y también según la temática de murales que hayan escogido.

Humanos

- El alumnado: el principal protagonista del aprendizaje
- El/la profesor/a: guía y apoyo en el aprendizaje
- Docentes de otras disciplinas: al tratarse de un proyecto multidisciplinar se considera la posibilidad de que profesores/ras de otras materias (Educación Plástica, Educación Física o Educación para la Ciudadanía) participen en las actividades como apoyo.

Materiales

Impresos

- Fichas y cuestionarios a rellenar por el alumnado
- Tarjetas para el juego de pistas
- Material de información que vayan recolectando en la búsqueda de información
- Mapa de la ciudad de Vitoria
- Texto del prólogo del libro de *La ciudad Blanca*

Digitales

- Proyector para la visualización de presentaciones o material audiovisual
- *Google Maps*: servirá para hacer la práctica de ubicar los lugares en el casco medieval
- Internet: fundamental para el trabajo autónomo del alumnado. Las fuentes que consulten también estarán de acuerdo con la temática que escojan.
- Fuente audiovisual sobre los murales de la ciudad:
<https://www.youtube.com/watch?v=IPZuky36Zyl>

Espaciales

- Aula ordinaria: se realizarían parte de las actividades
- Aula de ordenadores: se realizarían las actividades relacionadas con la búsqueda de información y el aprendizaje por descubrimiento
- El caso medieval de Vitoria: la propia ciudad y sus murales para promover un aprendizaje más cercano y directo
- Instituciones locales: en caso de ser posible se podría concretar una visita a instituciones de la ciudad
- El entorno del alumnado: los/las alumnos/as podrán recurrir a la búsqueda de información mediante sus familiares, amigos, vecinos...

5.8. Atención a la diversidad

En el momento de plantear este proyecto de carácter interdisciplinar se tendrán en cuenta las necesidades tanto generales del grupo como específicas de cada individuo. Al tratarse de un proyecto que se realizaría en la tercera evaluación, el/la profesor/a tendría ocasión durante el curso de observar y conocer las características de cada uno de sus alumnos/as y de este modo poder adaptar las medidas necesarias en cada momento.

Como se viene mencionando con anterioridad, al tratarse de una propuesta multidisciplinar dentro de un currículum integrado se tendrían en cuenta las competencias y habilidades de cada uno a la hora de formar los grupos de trabajo. Así se podrían hacer grupos de trabajo heterogéneos y

equitativos en cuanto a competencias en las diferentes áreas de trabajo a las que se tendrán que exponer.

Además, cabe señalar que algunos de los temas que pueden llegar a surgir mediante los murales de la ciudad o los que realicen ellos/as mismos/as pueden ayudar a favorecer una actitud proactiva y de respeto hacia la diversidad en la sociedad y en su propia ciudad (ya que en ellos pueden apreciarse temas como la inmigración, la igualdad de género, la población anciana...); tal y como se ha mencionado previamente, el trabajo mediante competencias como la social y cívica y la conciencia y expresiones culturales favorecerá una integración total del alumnado.

En general, se tendrá siempre en cuenta la diversidad cultural, psicosocial, cognitiva etc. del grupo clase con el que se está trabajando, buscando así una enseñanza de calidad, equitativa e inclusiva.

5.9. Evaluación

La evaluación es un conjunto de procedimientos que nos proporciona información relevante para emitir juicios que permitan adoptar decisiones. Es importante que la evaluación nos permita tomar decisiones posteriores para mejorar los resultados obtenidos, además de servir como instrumento de investigación. Siempre se tendrá en cuenta que la evaluación deberá atender a la diversidad del grupo-clase.

Partiendo de que haremos uso de una metodología mixta en la que se combinen metodologías cuantitativas y cualitativas, las herramientas y los sistemas de evaluación utilizados serán variados y en consecuencia a ese tipo de metodología. También se debe tener en cuenta el aprendizaje constructivista; la evaluación, por tanto, estará orientada a evaluar los procesos personales de construcción del conocimiento.

La evaluación estará dividida en tres fases. Una fase inicial con la finalidad de elaborar un diagnóstico previo y conocer los conocimientos iniciales del alumnado, que también debe servir como motor de motivación para el alumnado.

La segunda fase será la evaluación procesual, que se dará durante todo

el desarrollo del proyecto. Se basará en una evaluación formativa/continua, en la cual la docente evaluará lo realizado tanto dentro como fuera del aula. Además de evaluar los contenidos que van adquiriendo de manera progresiva, se tendrá especialmente en cuenta la participación del alumnado durante las actividades realizadas, y el saber mostrar una actitud responsable y proactiva hacia la asignatura, el/la docente y sus compañeros. Por ello, la observación de el/la docente será indispensable para poder analizar lo comentado. Será necesario tomar anotaciones durante el desarrollo de las clases para poder tener un conocimiento más detallado del desarrollo del aprendizaje de los/las estudiantes.

Para la elaboración de la fase final de evaluación se tendrá en cuenta todo el material que el alumnado haya ido recopilando en su carpeta de trabajo que servirá como portfolio. En esta carpeta tendrán que ir guardando todo el material de trabajo que hayan utilizado durante las actividades –las fichas y encuestas que hayan tenido que rellenar, anotaciones durante las explicaciones de sus compañeros o del/la profesor/ra, material para la búsqueda de información...-.

Se realizarán tres tipos de evaluaciones según el agente calculador:

- Heteroevaluación: supone una relación jerárquica mediante la cual el/la docente evaluará el aprendizaje del alumnado
- Evaluación de la práctica docente: el alumnado podrá evaluar la práctica del docente y evaluar parcialmente su propio aprendizaje. De este modo realizará una pequeña autoevaluación y el docente también podrá obtener una idea más detallada de lo que ha funcionado del proyecto o sobre posibles mejoras.
- Coevaluación: se trabajará entre los miembros del mismo grupo de trabajo y, de este modo, se tendrá en cuenta la perspectiva de los alumnos y se sentirán más participes en su aprendizaje.

Además de todo lo mencionado, el alumnado dispondrá desde un primer momento del método de evaluación mediante una rúbrica (Anexo 11). Esto tendrá como intención que el alumnado sea consciente de cómo se le va a evaluar y lo que se espera de él desde un principio para así poder mejorar su desempeño. La rúbrica puede servir de guía a la hora de realizar las

actividades y tener más claro los objetivos de cada una de ellas. Por otro lado, este tipo de evaluación permite ser más objetivo y justo a la hora de calificar, además de ayudar a marcar más claramente los objetivos que quieres que alcancen los/las alumnos/as mediante las tareas que deben realizar.

6. DISCUSIÓN: PLAN DE VIABILIDAD

No cabe duda de que lo más conveniente para elaborar una discusión acerca de las ventajas y desventajas que plantea esta propuesta sería poder ponerla en práctica, sin embargo, hay algunos aspectos que son fáciles de reconocer y que se deberían tener en cuenta en una propuesta de innovación educativa de estas características.

Desventajas

En primer lugar, me gustaría señalar las dificultades con las que nos podíamos encontrar al llevar a cabo un planteamiento educativo como este. Uno de los aspectos más difíciles a superar sería el de trabajar interdisciplinariamente entre diferentes asignaturas escolares; a pesar de que esta posible intervención didáctica esté planteada para poder realizarse con un solo docente y en horarios de una sola asignatura (Geografía e Historia), como se ha comentado anteriormente que profesores de diferentes ámbitos trabajasen conjuntamente sería más enriquecedor a la hora de elaborar todos los aspectos del proyecto y también a la hora de participar en el mismo. Esto sería algo difícil de conseguir debido a la escasa comunicación y cooperación de trabajo existente entre los diferentes departamentos en los niveles de Educación Secundaria Obligatoria en el actual sistema educativo.

Esto nos lleva a hablar de la falta de tiempo, tanto para trabajar de forma cooperativa con el resto de los docentes como para buscar información acerca de los contenidos. Como se ha reflejado en el punto de intervención didáctica algunos de los contenidos que se trabajen, aunque vinculados entre sí, serían escogidos por los propios alumnos/as y esto supondría una mayor dedicación en cuanto a tiempo y esfuerzo por parte del docente, algo que en muchas ocasiones no se dispone, ya que la carga de horas lectivas dentro de las aulas es bastante alta.

A pesar de que la propuesta se puede realizar partiendo de un currículum de carácter disciplinar como del que disponemos en el actual sistema educativo, poder crearla a partir de uno con elementos más integradores facilitaría mucho la puesta en práctica de la misma. Esto supondría un cambio casi radical del currículum actual, algo que todavía estamos

lejos de conseguir.

La metodología de aprendizaje por descubrimiento mediante la cual algunos de los contenidos se dejan sin establecer y en la que se basa principalmente esta propuesta también podría caer en el error de un aprendizaje poco significativo. La formación del docente es esencial tanto para elaborar este tipo de metodologías como para evaluarlas posteriormente, por lo que, guiar al alumnado durante ese aprendizaje autónomo es esencial.

Ventajas

A pesar de los inconvenientes que podríamos encontrar a la hora de llevar a cabo una intervención de carácter innovador e integrador como esta, son múltiples las ventajas que podría aportar al ámbito educativo como se viene advirtiendo en los puntos anteriores. Podría suponer una buena solución para replantear un currículum educativo en parte desfasado y desproporcionado en cuanto a contenidos, y trabajar interdisciplinariamente también sería una buena vía para que los contenidos se redujesen, pero a su vez les otorga significancia y practicidad, y para empezar a trabajar de manera cooperativa y eficaz entre los diferentes departamentos. Como venimos subrayando son múltiples las ventajas para el alumnado: aprendizaje significativo, motivación, adquisición de múltiples habilidades y destrezas del pensamiento, obtención de diversas competencias básicas... Por lo tanto, se advierten de esta manera las ventajas que tendría tanto para profesores/as como para alumnos/as trabajar de un modo interdisciplinar o integrado y global.

De igual manera las metodologías activas que se proponen también favorecerían esa función, además de servir de motor de motivación en el aprendizaje del alumnado. También se fomentaría de este modo el desarrollo de las diferentes competencias, así como el desarrollo de habilidades del pensamiento.

Utilizar la ciudad y sus murales como principal recurso didáctico también sería beneficioso para que el alumnado encontrase más significativos los contenidos que se estudian en las Ciencias Sociales y los podría conectar de un modo más fácil con su vida diaria. A su vez, se fomentaría la participación ciudadana, ya que con esta propuesta no solo acercamos la ciudad y el entorno del alumnado a las aulas, sino que planteamos actividades en la que el

alumnado pueda mejorar su propio entorno mediante una acción de carácter participativo como es realizar un mural en su propia ciudad.

7. CONCLUSIONES

La elaboración de este Trabajo de Fin de Máster ha sido una gran oportunidad para investigar acerca de diversos aspectos educativos, algunos de carácter global y otro más específicos del ámbito de las Ciencias Sociales que me han ido suscitando interés durante mi formación y me han parecido relevantes a la hora de plantear una intervención didáctica innovadora.

Sin duda, el conjunto de las asignaturas que se imparten en el Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas me han servido para ir alcanzando progresivamente los conocimientos y competencias necesarias para investigar acerca de metodologías, didácticas de las ciencias sociales, innovación educativa...; elementos que han adquirido más sentido mediante la elaboración de este de intervención didáctica de carácter innovador. Asimismo, otro de los puntos clave y necesarios para la elaboración del TFM ha sido el periodo de prácticas en parte presenciales y en parte online (debido a las circunstancias excepcionales a las que nos hemos visto expuestos), mediante el cual he podido advertir algunos de los problemas más evidentes en el actual sistema educativo, y en especial en la asignatura de Geografía e Historia. El conjunto del aprendizaje y formación durante este año también me ha ayudado a conectar mis conocimientos previos con los actuales e integrarlos en esta propuesta.

Cabe destacar que en este estudio se quiere subrayar la significancia que deben tener a los contenidos que se imparten en las asignaturas de Ciencias Sociales para que sean algo relevante en su día a día. Por ello, la ciudad, eje vertebrador de esta propuesta transdisciplinar, tiene la intención de acercar el entorno donde estudian y viven los/las alumnos/as a la escuela, formando una interrelación entre ambas. Asimismo, por medio de esta propuesta se puede visualizar la importancia de trabajar a través de la interdisciplinariedad en los niveles de Educación Secundaria Obligatoria y lo múltiples beneficios que esto puede aportar siempre que se realice un planteamiento bien estructurando y delimitado por parámetros. Por lo tanto y siguiendo la aportaciones de los que apuestan por la idea de un currículum integrado, considero que poner en práctica propuestas educativas como ésta

podrían ayudar a que cada vez seamos más, tanto desde el ámbito de la investigación como de el de la innovación, los que nos replanteemos el diseño del currículum educativo actual y observemos las carencias del mismo, intentando acercarnos a diseños curriculares y propuestas educativas que se ajusten más a la realidad de las estudiantes.

Para concluir, me gustaría añadir que mediante este trabajo podemos advertir la necesidad de formación del profesorado en diversos y múltiples ámbitos para poder plantear una propuesta innovadora que se ajuste a las necesidades socioeducativas actuales. Por ese motivo, durante la investigación ha sido necesaria la consulta de bibliografía específica de diferentes ámbitos así como la pedagogía urbana, el currículum integrado, la didáctica del patrimonio, la didáctica de la ciudadanía etc. Formación e investigación que deben continuar en un futuro para que trabajos como este o similares puedan tener una función práctica en un futuro y abrir así camino a posibles mejoras y nuevas vías de estrategias e intervenciones didácticas.

BIBLIOGRAFÍA

Currículum integrado e interdisciplinariedad

- Bernstein, B (1988) *Clases, Código y Control II*. Hacia una teoría de las transmisiones educativas. Madrid: Akal Universitaria. Cap. IV y V.
- Calvo Salvador, A. y Cascante Fernández, C. (1999). Algunas cuestiones sobre la polémica currículum disciplinar o currículum integrado. *Revista Investigación en la Escuela*, 37, 99-108. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11441/60079>. Fecha de recuperación: 21/04/2020
- Feito Alonso, R. (2020). *¿Qué hace una escuela como tú en un siglo como este?*. Madrid: Catarata.
- Prieto, F. y Estrada, F. (2017). El currículum integrado: los proyectos de trabajo como propuesta global para una escuela rural alternativa. *Aula abierta*, 45, 7-14. Recuperado de: <https://www.unioviedo.es/reunido/index.php/AA/article/view/11558>. Fecha de recuperación: 17/04/2020
- Sadovnik, R. (2001). Basil Bernstein (1924-2000). *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, 4, 687-703. Recuperado de: <http://www.ibe.unesco.org/es>. Fecha de recuperación: 10/04/2020
- Torres Santomé, J. (1989). El currículum globalizado o integrado y la enseñanza reflexiva. *Cuadernos de Pedagogía*, 172, 8-13. Recuperado de: <https://jurjotorres.com/?p=1992>. Fecha de recuperación: 21/04/2020
- Torres Santomé, J. (2016). Los sistemas educativos pretenden que el alumnado conozca la realidad. Blog Jurjo Torres. Recuperado de: <https://jurjotorres.com/?tag=curriculum-integrado>. Fecha de recuperación: 22/04/2020
- Valls, M. (2001). El currículum integrado y las transformaciones en las políticas del conocimiento y la identidad. *Kirikiki: Cooperación educativa*, 59-60, 64-68.
- Sánchez Ferrezuelo, E. (2010). Innovación e interdisciplinariedad en los itinerarios didácticos de ciencias sociales. *Revista Electrónica de Didácticas Específicas*, 3, 1-6. Recuperado de:

<http://www.didacticasespecificas.com/inicio.php>. Fecha de recuperación:
10/04/2020

Pedagogía urbana:

- Colom, A. (1991). La Pedagogía Urbana, marco conceptual de ciudad educadora. Ponencia presentada en el I Congreso Internacional de Ciudades Educadoras, 1990. Ayuntamiento de Barcelona. *En Aportes N° 45, Santafé de Bogotá, abril de 1996.*
- Carta de las Ciudades Educadoras. VIII Congreso. (Génova, 2004). Recuperado de: <https://www.edcities.org/carta-de-ciudades-educadoras/>. Fecha de recuperación: 06/04/2020
- Equipo directivo IBER (1995). La escuela y la ciudad educadora. *La ciudad: Didáctica del medio urbano. Íber* 3, 4-6. Recuperado de: <https://www.grao.com/es>. Fecha de recuperación: 06/04/2020
- Figueras, P., Tomás, C. y Villarrasa, A. La escuela y la ciudad educadora. *La ciudad: Didáctica del medio urbano. Íber*, 3, 57-65. Recuperado de: <https://www.grao.com/es>. Fecha de recuperación: 08/04/2020
- Páramo, P. (2009). Pedagogía urbana: elementos para su delimitación como campo de conocimiento. *Universidad Pedagógica Nacional. Ensayos. Páramo, pp. 14-27.* Recuperado de: <https://revistas.pedagogica.edu.co/>. Fecha de recuperación: 08/04/2020
- Trilla Bernet, J. (1997). La educación y la ciudad. *Educación y ciudad*, 2, 6-19. Recuperado de: <https://revistas.idep.edu.co/>. Fecha de recuperación: 08/04/2020

Didácticas específicas de las Ciencias Sociales:

- Armas, J. y López Facal, R. (2012). Ciencias Sociales y Educación para la ciudadanía. Un diálogo necesario. *Íber*, 71, 84-91. Recuperado de: <https://www.grao.com/es>. Fecha de recuperación: 04/06/2020

- Canals, R. (2008). La didáctica de las Ciencias Sociales: contribución al desarrollo de las competencias básicas en educación obligatoria. In Rosa M^a Ávila, Alcázar Cruz, M^a Consuelo Díez (eds.), *Didáctica de las Ciencias Sociales, currículo escolar y formación del profesorado* (331-357). Jaén: AUPDCS.
- Cuenca, J.M.; Estepa, J.; Jiménez, R.; Martín, M.; Wamba, A. (2013), Patrimonio y educación: quince años de investigación. In Estepa, J. (coord.), *La educación patrimonial en la escuela y en el museo* (15-21) Huelva: Universidad de Huelva.
- De Castro, P. (2016). Cartografía autoetnográfica de una genealogía de programas de educación patrimonial desde la perspectiva del aprendizaje basado en proyectos y la investigación–acción. (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid: Valladolid.
- Estepa, J. (2001). El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: obstáculos y propuestas para su tratamiento en el aula. *Íber*, 30, 1-7. Recuperado de: <https://www.grao.com/es>. Fecha de recuperación: 05/06/2020.
- Fernández Cervantes, M. y Tatjer Mir, M. (2005). La ciudad como taller. *Íber [Versión electrónica]*, 43. Recuperado de: <https://www.grao.com/es>. Fecha de recuperación: 05/06/2020.
- Gallego, I. Blanco M., Calavia, et al. (2000). La imagen artística como instrumento didáctico. *Íber. [Versión electrónica]*, 26. Recuperado de: <https://www.grao.com/es>. Fecha de recuperación: 06/06/2020.
- Gómez Rodríguez, E. (2015). Educación para la ciudadanía. Una aproximación al estado de la cuestión. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 7, 131-140. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/>. Fecha de recuperación: 04/06/2020.
- Gómez, C.J., Ortuño, J. y Miralles, P. (2018). *Enseñar ciencias sociales con métodos activos de aprendizaje*. Barcelona: Ocatadro.
- Moreno, C., Sabido-Codina, J., & Miquel Albert, J. (2019). El Desarrollo de la competencia social y ciudadana y la utilización de metodologías didácticas activas en las aulas de secundaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 22(2), 200-210.

- Motta, L. E. (2016). La imagen y su función didáctica en la educación artística. *Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación*, 56, 157-175. Recuperado de: <https://www.palermo.edu/>. Fecha de recuperación: 05/06/2020
- Fontal Merillas, O, (2003). La educación patrimonial: teoría y práctica para el aula, el museo e Internet. Gijón: Trea.
- Ordóñez Álvarez, J. (1992). Estrategias cognitivas y aprendizaje por descubrimiento en las ciencias sociales. *Aula abierta*, 55, 3-29. Recuperado de: <https://www.unioviedo.es/reunido/index.php/AA/index>. Fecha de recuperación: 04/06/2020.
- Pagès, J. (2007). La educación para la ciudadanía y la enseñanza de la historia: cuando el futuro es la finalidad de la enseñanza del pasado. In Ávila, R. M., López, R., Fernández de Larrea, E. (eds.), *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales ante el reto europeo y la globalización* (pp. 205-21). Bilbao: AUPDCS.
- Pagès, J. (2009). Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década. In *Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente, II Congreso Internacional, Libro 2*, (pp.140-154). Medellín: Universidad pedagógica nacional, Universidad de Antioquia, Corporación interuniversitaria de servicios.
- Palacio, L. y Delgado-Algarra, E.J. (2018). El profesorado innovador de Ciencias Sociales ante la educación patrimonial como contenido pedagógico para la formación de una ciudadanía participativa. In Esther López Torre, Carmen Rosa García Ruíz, María Sánchez Agustí (eds.), *Buscando formas de enseñar: investigación para innovar en didáctica de las Ciencias Sociales* (pp.121-134). Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Prats, J. (coord.). (2011). Didáctica de la geografía y la historia. Barcelona: Editorial Graó.
- Pulgarín Silva, M.R. (2018). La didáctica de la geografía y los restos de sobre leer el mundo como un todo. En Alfonso García de la Vega (coord.), *Reflexiones sobre educación geográfica: revisión e innovación*,

- 2, (pp.45-62). Madrid: Universidad Autónoma de Madrid, Ediciones de la Universidad Autónoma.
- Santacana, J., López, V., Martínez, T. y Grevtsova, I. (2015). Hacia una propuesta de modelos patrimoniales para una educación inclusiva. In A. Domínguez, J. García y P. Lavado (eds.), *Actas del II Congreso Internacional de Educación y Accesibilidad. Museos y Patrimonio. En y con todos los sentidos; hacia la integración social en Igualdad* (pp. 77-87). Huesca: Universidad de Zaragoza. *Master en Museos: Educación y Comunicación*.
 - Souto González, X. M.(2010). ¿Qué escuelas de Geografía para educar en ciudadanía?. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 24, 25-44. <https://ojs.uv.es/index.php/dces/index>. Fecha de recuperación: 06/06/2020.

Otros:

- Avellano Norte, J. (2015). La pintura mural y su didáctica (Tesis doctoral). Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Ladino, J., Beltrán, M. y Piñeros. D.P. (2017). El muralismo como recurso pedagógico para fortalecer la argumentación oral (Trabajo de Grado). Bogotá: Universidad Minuto de Dios Facultad de Educación.
- López Facal, R. y Santidrián, V. (2011). Los conflictos actuales en la enseñanza. *Íber*, 69, 8-20. Recuperado de: <https://www.grao.com/es>. Fecha de recuperación: 06/06/2020.
- Mercedes, C. (2016). Aprendizaje basado en proyectos (ABP): posibilidades y perspectivas en ciencias sociales. *Iber*, 82, 7-12. Recuperado de: <https://www.grao.com/es>. Fecha de recuperación: 05/06/202
- Parejo, J.L. (2014). La pedagogía por proyectos: Clarificación conceptual e implicaciones prácticas. *Multidisciplinary International Conference on Educational Research*, 3, 1-11. Recuperado de: <https://www.academia.edu/>. Fecha de recuperación: 04/06/2020.
- Pérez Gómez, A. (2007). La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas. *Cuadernos de Educación de Cantabria*,

- 1-31. Recuperado de: <https://www.educantabria.es/>. Fecha de recuperación: 04/06/2020.
- Zavala Arnal, C. y Salinas, R. (2017). La Interdisciplinariedad En El Aula De Educación Secundaria: Una Investigación A Través De La Opinión Del Profesorado De Las Áreas De Música, Lengua Castellana Y Literatura, y Ciencias Sociales. *European Scintific Journal*, 13(19), 281-291. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/>. Fecha de recuperación: 11/04/2020

Enlaces web:

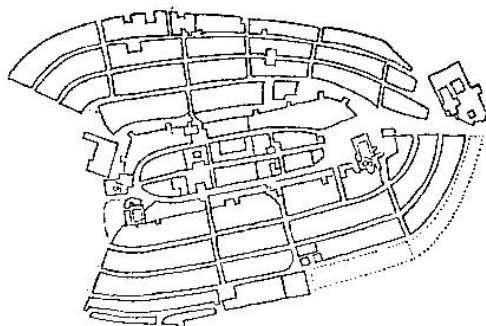
- Ayuntamiento de Vitoria Gasteiz. La ruta de los murales – Turismo en Vitoria-Gasteiz. Recuperado de: https://www.vitoria-gasteiz.org/we001/was/we001Action.do?accionWe001=ficha&accion=home13c1dc36016__7fbd. Fecha de recuperación: 02/05/2020.
- Itinerario Muralístico de Vitoria-Gasteiz (IMVG). Recuperado el 02/05/2020 de: <http://www.muralismopublico.com/>.
- OECD (2002): La definición y selección de competencias clave (DeSeCo). Recuperado de: <http://www.oecd.org/education/statistics/deseeco>. Fecha de recuperación: 04/06/2020

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario conocimientos previos.

1. ¿Conoces alguno de los murales que han aparecido en el video? ¿Cuáles
2. ¿Sabes cómo se llaman o de que tratan?
3. ¿Vives cerca de algunos? ¿De cuál?
4. ¿Sabes quién los ha realizado?
5. ¿Conocías en proyecto IMVG de Vitoria-Gasteiz?

Anexo 3. Trazado del caso medieval de Vitoria.



Anexo 2. Texto de *El Silencio de la ciudad blanca*

Me dirigí, con las últimas palabras de mi compañera retumbando en mi cabeza, hacia la plaza de la Virgen Blanca, pasé delante de mi portal y subí hasta la entrada de la Correría, una de las calles más antiguas de la ciudad medieval.

Fue una mala elección. Estaba abarrotada, como todo el centro aquel día. La Malquerida y los demás bares que jalonaban los portales del casco antiguo rebosaban vitorianos y me costó más de un cuarto de hora llegar a la plaza de la Burullería, el patio trasero de la catedral donde había quedado con Estíbaliz.

La plaza se llamaba así porque en el siglo xv había sido el mercado de los burulleros, los tejedores de paño que convirtieron a la ciudad en una de las arterias comerciales de paso obligatorio del norte de la península. Caminé por el suelo adoquinado, y la estatua de bronce de un preocupado Ken Follet me miró al verme pasar, como si el escritor anticipase las oscuras tramas que habían comenzado ya a tejerse a nuestro alrededor.

Anexo 4. Nombres para situar en el mapa.

- Centro cultural Montehermoso
- Museo Bibat
- Museo Artium
- Museo de Ciencias Naturales
- Restaurante “El Portalón”
- Restaurante Otxandiano
- Iglesia de San Miguel
- Centro cívico Aldabe
- Colegio Ramón Bajo

Anexo 5. Ejemplos del juego de pistas.

1. Pregunta: ¿Cómo se llaman las piezas que forman un mosaico? – Respuesta: Teselas – Pista: Entre Herrería y Zapatería - Mural: *Eskuz esku*

2. Pregunta: ¿Dónde surgió el muralismo público contemporáneo? – Respuesta: México – Pista: ¿Dónde estudian la mayoría de los niños que viven en el casco medieval? – Mural: *Continentes*

Anexo 6. Espacios del casco medieval de Vitoria

- Iglesia de San Miguel
- Iglesia de San Pedro Apóstol
- Plaza de la Burullería
- Catedral de Santa María
- Iglesia de San Vicente
- Casa del cordón
- Calles Herrería, Cuchillería y Zapatería
- Calles Cuchillería, Pintorería y Judería
- Muralla medieval de Vitoria
- Torre de los Hurtado de Anda
- Torre de Ochanda

Anexo 7. Plantilla para el análisis del espacio medieval

- Fecha:
- Estilo(s) artísticos:
- Características estilísticas del lugar (tamaño, material, forma, elementos artísticos)
- Función:
- Lugar exacto del lugar en el mapa:
- Función actual del lugar
- Murales que se encuentran cerca de este lugar:
- Foto vuestra en el lugar:

Anexo 8. Cuestionario fase 2.

- 1.¿Qué función social crees que tienen los murales en la ciudad?
- 2.¿Qué mural de los vistos te ha llamado más la atención? ¿Por qué?
- 3.¿En qué otra zona de la ciudad realizarás un mural? ¿Por qué?
- 4.¿Te gustaría participar en la relación de un mural colaborativo?
- 5.Escribe alguna idea para un mural en tu ciudad

Anexo 9. Ficha para la realización de 2ª fase:

Identificar el problema:

- ¿Acerca de qué problema social vais a trabajar?
¿Por qué?
- ¿Este problema está presente solo en un barrio de tu ciudad, en toda la ciudad, a nivel estatal, a nivel global...?
- ¿Dónde buscarías información para saber más acerca de este problema?
- ¿Qué medidas crees que se podrían tomar para solucionarlo?

Crear el mural:

- ¿En qué zona de la ciudad vas a pintar el mural?
¿Por qué?
- ¿Cuál va a ser la temática principal del mural? ¿y los temas secundarios? ¿Por qué?
- ¿Qué materiales o elementos vas a utilizar para crearlo?
- ¿Cuál es el estilo que predomina en tu mural? (figurativo, abstracto, realista...)
- Realiza una descripción formal del mural que has creado (Título, autor, estilo, composición, colores...)
- ¿Qué y cómo podría mejorar este mural tu ciudad?

Anexo 10. Cuestionario de evaluación.

Evaluación por parte del alumnado sobre la actividad:

1	Las actividades propuestas estaban organizadas de un modo coherente y lógico	1	2	3	4	5
2	El método de evaluación ha estado estrechamente calculado con las actividades realizadas	1	2	3	4	5
3	Los conocimientos adquiridos me servirán en mi vida diaria	1	2	3	4	5
4	Las actividades me han ayudado a conocer mejor mi propio entorno	1	2	3	4	5
5	Los recursos proporcionados han sido útiles para la realización de las actividades	1	2	3	4	5
6	Las actividades han sido dinámicas y motivadoras	1	2	3	4	5
7	Me he sentido protagonista de mi aprendizaje durante las actividades	1	2	3	4	5
8	Me gustaría realizar proyectos de este tipo en un futuro	1	2	3	4	5

Coevaluación entre compañeros:

1	Colabora de manera participativa y activa en todos los trabajos	1	2	3	4	5
2	Cumple los horarios y el trabajo establecido por el grupo	1	2	3	4	5
3	Aporta ideas significativas para realizar la actividades	1	2	3	4	5
4	Trae el material necesario para realizar las actividades	1	2	3	4	5
5	Respeto la opinión y el turno de palabra de sus compañeros	1	2	3	4	5
6	Apoya y ayuda a sus compañeros cuando lo necesitan	1	2	3	4	5
7	Realiza preguntas claras y concisas sobre el tema	1	2	3	4	5
8	Muestra una actitud positiva y abierta ante situaciones diversas	1	2	3	4	5

Anexo 11. Sistema de evaluación

RÚBRICA				
Estrategias interactivas		Nivel Básico 0-4	Nivel Medio 5-7	Nivel Alto 8-10
Trabajos grupales (30%)	Trabajo 1 (15%)	El grupo no trabaja de manera activa en la búsqueda de información y no ha realizado el análisis de la obra artística/lugar/monumento o la información que presenta es muy escasa	El grupo trabaja de manera parcial en la búsqueda de ideas y parte del análisis de la obra artística/lugar/monumento está incompleto o no sigue las pautas de la plantilla	El grupo participa activamente en la búsqueda de información y realiza un análisis completo de la obra artística/lugar/monumento siguiendo las pautas de la plantilla
	Trabajo 2 (15%)			
Presentaciones orales (%20)	Presentación 1 (%10)	No todos los miembros del grupo realizan una intervención en la explicación oral y el ppt no muestra relación con la misma	La mayoría de los miembros del grupo realizan una intervención en la exposición oral y el ppt presentado refleja parcialmente la explicación oral	Todos los miembros del grupo participan en la exposición oral conjuntamente y el ppt presentado refleja la información de explicación y es creativo
	Presentación 2 (10%)			
Trabajos individuales (30%)	Mapa de la ciudad(10%)	No realiza el mapa del casco medieval o no sitúa la mayoría o ninguno de los espacios señalados	Realiza el mapa del casco medieval aunque muestra dificultades para situar los lugares señalados o, posteriormente no realiza una buena corrección	Realiza el mapa del casco medieval y sitúa los la mayoría de los lugares en el lugar exacto o posteriormente realiza una corrección de los fallos
	Lectura de "El Silencio de la Ciudad Blanca" (%10)	No lee el texto proporcionado y no señala los lugares que conoce	Comprende parcialmente el texto y no subraya ninguno de los lugares que aparecen. En ocasiones su lectura se muestra interrumpida	Comprende el texto y subraya los lugares que conoce del texto tras una lectura profunda y en silencio
	Prueba escrita (%10)	Responde incorrectamente a la mayoría de las preguntas o falta argumentación y razonamiento en la mayoría.	Responde incorrectamente a la mayoría de las preguntas con falta de razonamiento el alguna de ellas	Responde de manera correcta, argumentada y razonada a todas o casi todas las preguntas
Cuestionarios (5%)		Completa la mayoría de las preguntas de los cuestionarios	Completa todos o la mayoría de los cuestionarios, pero algunas o la mayoría de las preguntas muestran falta de coherencia y argumentación	Completa las preguntas de todos los cuestionarios de manera coherente y aportando argumentos en sus respuestas
Portfolio (15%)		No recoge la gran mayoría del material en el portfolio.	El portfolio recoge la gran mayoría del material utilizado durante el proyecto y se muestra algo caótico o desordenado	El portfolio recoge toda el material que ha utilizado durante el proyecto y se dispone de una manera ordenada y organizada.
Aprendizaje basado en juego (+0,5)		El grupo que gane el juego de pistas optara a la subida de un 0,5 sobre la nota final		